T.C.

HİTİT ÜNİVERSİTESİ

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

SİYASET BİLİMİ VE KAMU YÖNETİMİ ANA BİLİM DALI

SİYASET VE SOSYAL BİLİMLER TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

ERKEN CUMHURİYET DÖNEMİ ÇOCUK EĞİTİMİ

Yüksek Lisans Tezi

Hanife MÜDERRİSOĞLU

Çorum - 2026

ERKEN CUMHURİYET DÖNEMİ ÇOCUK EĞİTİMİ

Hanife MÜDERRİSOĞLU

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi Ana Bilim Dalı

Siyaset ve Sosyal Bilimler Tezli Yüksek Lisans Programı

Yüksek Lisans Tezi

TEZ DANIŞMANI

Dr. Öğr. Üyesi Ertuğrul ERYÜCEL

Çorum 2026

T.C.
HİTİT ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

YÜKSEK LİSANS TEZ ONAYI

ÖĞRENCİNİN

Adı ve Soyadı : Hanife MÜDERRİSOĞLU

Numarası : 210448021

Ana Bilim Dalı : Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi

Programı : Siyaset ve Sosyal Bilimler Tezli Yüksek Lisans Programı

Danışmanı : Dr. Öğr. Üyesi Ertuğrul ERYÜCEL

Tez Savunma Tarihi : 13/02/2026 **Saati**: 19.00

Tez Başlığı : Erken Cumhuriyet Dönemi Çocuk Eğitimi

Hitit Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Öğretim Yönetmeliği'nin **9. maddesi** uyarınca, yapılmış olan tez savunma sınavı sonunda adayın tezinin **KABULÜNE** *OY BİRLİĞİ* ile karar verilmiştir.

TEZ SAVUNMA SINAV JÜRİSİ		**KARAR**	
Ünvanı Adı ve Soyadı	**Görevi**	**Kabul**	**Ret**
Prof. Dr. Alper MUMYAKMAZ	Jüri Başkanı	☒	☐
Dr. Öğr. Üyesi Ertuğrul ERYÜCEL	Tez Danışmanı	☒	☐
Doç. Dr. Sevinç SOYOCAK	Üye	☒	☐

Prof. Dr. Osman ÇUBUK

Enstitü Müdürü

TEZ BİLDİRİMİ

Tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada bana ait olmayan her türlü ifade ve bilginin kaynağına eksiksiz atıf yapıldığını beyan ederim.

Hanife MÜDERRİSOĞLU

ERKEN CUMHURİYET DÖNEMİ ÇOCUK EĞİTİMİ

Hanife MÜDERRİSOĞLU

ORCID: 0009-0004-0105-4622

HİTİT ÜNİVERSİTESİ

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

Yüksek Lisans Tezi

Şubat 2026

ÖZET

Bu çalışma, Erken Cumhuriyet döneminde (1923–1950) çocuk eğitiminin eğitim politikalarındaki yerini, tarihsel, kurumsal ve kuramsal yönleriyle incelemektedir. Cumhuriyet'in ilanıyla birlikte ulus-devlet inşa sürecinde çocuk eğitimi, sadece pedagojik değil, aynı zamanda siyasal ve kültürel bir yeniden yapılanma aracına dönüşmüştür. Araştırmada, çocuk eğitiminin bireyin topluma kazandırılması sürecindeki rolü ele alınırken, aynı zamanda eğitim yoluyla yeni bir toplum ve vatandaşlık anlayışının şekillendirilmesi hedefinin altı çizilmiştir.

Tez kapsamında yürütülen literatür taramasında, başta Tevhid-i Tedrisat Kanunu olmak üzere eğitim alanında gerçekleştirilen reformların çocuk eğitimi üzerinde nasıl bir etkide bulunduğu incelenmiştir. Ayrıca Dewey'in eğitim anlayışının Türkiye'ye etkisi, dönemin milliyetçi ve laik yönelimiyle nasıl sentezlendiği ortaya konulmuştur. Araştırmada çocuk dergileri, okul müfredatları ve öğretmen yetiştirme programları gibi yapılar, devletin çocuk üzerinden nasıl bir ulusal bilinç inşa etmeye çalıştığını ortaya koymuştur.

Bu bağlamda çalışma, Erken Cumhuriyet döneminde çocuk eğitiminin yalnızca bir gelişim süreci değil, aynı zamanda toplumsal dönüşümün temel taşı olduğunu ileri sürmektedir. Çalışmanın sonunda, Erken Cumhuriyet'in pedagojik mirasının günümüzle olan ilişkisi tarihsel bir perspektifle değerlendirilmiştir. Böylece çocuk eğitimi, geçmiş ile bugün arasında düşünsel ve yapısal bir süreklilik içinde ele alınmıştır.

Anahtar Kelimeler: Erken Cumhuriyet, Çocuk Eğitimi, Eğitim Politikası, Ulus İnşası

Bilim Kodu: 11711

CHILD EDUCATION IN THE EARLY REPUBLICAN PERIOD

Hanife MÜDERRİSOĞLU

ORCID: 0009-0004-0105-4622

HITIT UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL

Master of Science Thesis

February 2026

ABSTRACT

This study examines the place of child education in educational policies during the Early Republic period (1923–1950), from historical, institutional, and theoretical perspectives.Within this framework, the study highlights how education was employed not only as a means of knowledge transmission but also as an ideological tool to shape the identity of the modern Turkish citizen.

The literature review focuses on how major reforms such as the Law on the Unification of Education (Tevhid-i Tedrisat Kanunu) influenced child-centered educational practices. Furthermore, the influence of John Dewey's progressive educational philosophy on Turkey's educational modernization is analyzed in relation to the nationalist and secular orientation of the Republic. Primary sources such as period-specific children's magazines, school curricula, and teacher training programs are evaluated as instruments used by the state to instill national consciousness through the education of children.

In this regard, the study argues that child education in the early Republican era functioned not merely as a developmental process but as a foundational element of societal transformation. The findings suggest that many current educational practices in Turkey have their roots in this period, and thus, the pedagogical legacy of the early Republic remains relevant today. By analyzing this historical period through a theoretical lens, the study provides insights into the continuity between past and present educational discourses and policies.

Keywords: Early Republic, Child Education, Educational Policy, Nation-Building

Science Code: 117111

TEŞEKKÜR

Bu tez çalışmasını hazırlarken akademik, manevi ve teknik anlamda destek veren herkese içtenlikle teşekkür ederim. Bu süreçte doğrudan ve dolaylı olarak katkı sağlayan herkesin emeği benim için çok kıymetlidir.

Öncelikle, tezimin her aşamasında rehberlik eden, değerli bilgi ve görüşleriyle yol gösteren danışmanım, kıymetli hocam Dr. Ertuğrul Eryücel'e şükranlarımı sunarım. Akademik gelişimime büyük katkılar sağlamış ve bilimsel bakış açımı geliştirmeme yardımcı olmuştur.

Beni her zaman destekleyen ve akademik kariyerimde en büyük ilham kaynaklarımdan biri olan aileme özel olarak teşekkür etmek istiyorum. Annem ve şu an hayatta olmasa da varlığını hep hissettiğim canım babam, eğitim hayatım boyunca bana hep destek vermiştir. Sabırları ve sevgileriyle her zaman yanımda olmuşlardır.

Yüksek lisans sürecimin başından sonuna kadar desteğini benden esirgemeyen, en zor anlarda bile motivasyon kaynağım olan kıymetli eşim Gökhan Müderrisoğlu'na sabrı, sevgisi ve destekleri için teşekkür ederim.

Hanife MÜDERRİSOĞLU

İÇİNDEKİLER

Sayfa

ÖZET ..... **iv**

ABSTRACT ..... **v**

TEŞEKKÜR ..... **vi**

İÇİNDEKİLER ..... **vii**

TABLOLAR DİZİNİ ..... **ix**

RESİMLER DİZİNİ ..... **x**

SİMGELER VE KISALTMALAR ..... **xi**

GİRİŞ **1**

1. BÖLÜM

KAVRAMSAL VE KURUMSAL ÇERÇEVE

1.1. Çocuk Kavramı ve Tarihsel Gelişimi 3

1.1.1. Çocuk kavramının sosyolojik tanımı ve önemi 3

1.1.2. Tarihsel perspektifte çocuk algısının dönüşümü 3

1.1.3. Türkiye'de çocuk kavramının gelişimi 4

1.2. Çocuk Eğitimi Kavramı 5

1.2.1. Eğitim kuramlarına genel bir bakış 5

1.3. Modern Ulus Devlet ve Çocuk Eğitimi 10

2. BÖLÜM

ERKEN CUMHURİYET DÖNEMİ ÇOCUK EĞİTİMİ

2.1. Cumhuriyet Dönemi Eğitim İnkılapları 23

2.1.1. Tevhid-i tedrisat kanunu ve eğitim sisteminde birlik 25

2.1.2. Harf devrimi ve eğitimde yeni yaklaşımlar 30

2.1.3. Eğitimde milliyetçilik, laiklik ve demokratikleşme hareketleri 31

2.2. Cumhuriyet Döneminde Çocuk Eğitimine Yönelik Kurum ve Çalışmalar 34
2.2.1. Çocuk eğitimine yönelik kurumların kuruluşu ve işlevleri 37
2.2.2. Çocuk dergileri ve yayınları: "Gürbüz Türk Çocuğu" dergisi incelemesi 39
2.2.3. Annelerin eğitimi için gerçekleştirilen programlar ve etkileri 45
2.3. Çocukların Korunması ve Hukuki Düzenlemeler 47
2.3.1. Uluslararası ve ulusal mevzuatta çocuğun korunması 47
2.3.2. Cumhuriyet döneminde çocuk haklarına dair düzenlemeler 48
2.3.3. Sosyal koruma ve çocuk esirgeme kurumu'nun kuruluşu 49

3. BÖLÜM

ERKEN CUMHURİYET DÖNEMİNDE ÇOCUK EĞİTİMİNE ETKİ EDEN EĞİTİM KURAMLARI

3.1. Cumhuriyet Döneminde Etkili Olan Eğitim Kuramları ve Uygulamaları 50
3.1.1. Pragmatizm ve John Dewey'in eğitim yaklaşımının Türkiye'ye yansımaları 50
3.1.2. Hümanist eğitim kuramları ve çocuğun birey olarak yetişmesi 52
3.1.3. Pozitivist yaklaşım ve eğitimde bilimsellik anlayışı 54
3.2. Eğitim Kuramlarının Cumhuriyet Dönemi Eğitim Politikalarına Yansımaları 56
3.3. Modernleşme Süreci ve Eğitim 58

SONUÇ 68

KAYNAKÇA 73

TABLOLAR DİZİNİ

Tablo **Sayfa**

Tablo 1.1. Çocuk eğitimi üzerinde sosyo-ekonomik faktörlerin etkisi **21**

Tablo 2.1 Cumhuriyet dönemi eğitim inkılapları ve etkileri **24**

Tablo 2.2. Harf devrimi ve eğitimde yeni yaklaşımlar **30**

RESİMLER DİZİNİ

Resim **Sayfa**

Resim 2.1. Gürbüz Türk Çocuğu Dergisi 1927 Kapağı **42**

Resim 2.2. Cumhuriyet dönemi'nde kız çocuklarının kamusal temsili: Nesrin Hanım örneği**44**

SİMGELER VE KISALTMALAR

Simgeler

%	Yüzde
vs.	versus (karşı)
→	Yön gösterme, bağlantı ok işareti
“ ”	Alıntı işareti
(...)	Ek bilgi, açıklama parantezi
[ ]	Yazarın eklediği açıklama veya müdahale parantezi

Kısaltmalar

T.C.	Türkiye Cumhuriyeti
MEB	Millî Eğitim Bakanlığı
YÖK	Yükseköğretim Kurulu
TBMM	Türkiye Büyük Millet Meclisi
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Kurumu)
NGO	Non-Governmental Organization (Sivil Toplum Kuruluşu)
s.	Sayfa
vd.	ve diğerleri
vb.	ve benzeri
İÜ	İstanbul Üniversitesi
AÜ	Ankara Üniversitesi
TKHK	Tevhid-i Tedrisat Kanunu
AR-GE	Araştırma ve Geliştirme

GİRİŞ

Eğitim sistemleri, bir toplumun kültürel, ideolojik ve siyasal yapısını yansıtan temel kurumsal alanlardan biridir. Bu bağlamda Erken Cumhuriyet dönemi, Türkiye'nin modernleşme sürecinde eğitim aracılığıyla yeni bir toplum ve birey anlayışının inşa edilmeye çalışıldığı bir geçiş dönemidir. Bu çalışmanın odak noktası, 1923–1950 yılları arasında yürütülen çocuk eğitimi politikalarının tarihsel gelişimini, kuramsal arka planını ve Cumhuriyet ideolojisiyle olan bağını analiz etmektir. Araştırma yalnızca literatür taramasına dayanmakta olup, mevcut akademik kaynaklar üzerinden Erken Cumhuriyet'in çocuk eğitimine yüklediği işlev ve anlamlar sorgulanmaktadır. Çocuk eğitimi, bireyin zihinsel ve ahlaki gelişimini desteklemenin ötesinde, ulus-devletin vatandaş yaratma projesinin de temel araçlarından biri olarak görülmektedir. Bu çerçevede Cumhuriyet'in ilk yıllarında uygulamaya konulan eğitim politikaları, sadece pedagojik değil, aynı zamanda ideolojik bir karakter taşımaktadır. Tevhid-i Tedrisat Kanunu, Harf Devrimi, karma eğitim gibi uygulamalar, yeni rejimin eğitimde eşitlik, laiklik ve millîlik ilkeleriyle nasıl örtüştüğünü göstermektedir. Eğitim, bu yönüyle bireyin değil, doğrudan toplumun dönüştürülmesini amaçlayan yapısal bir müdahale aracı olarak kurgulanmıştır.

Bu çalışmanın konusu, eğitim tarihinin literatürde yer alan kuramsal tartışmalar ışığında yeniden değerlendirilmesidir. Erken Cumhuriyet dönemine ilişkin yapılan araştırmalar, eğitimin yalnızca bireysel öğrenme süreci olmadığını, aynı zamanda devlet-toplum ilişkilerinin yeniden şekillendirilmesinde kullanılan merkezi bir alan olduğunu ortaya koymaktadır. Bu kapsamda çocuk eğitimi, kültürel normların aktarımı, ulusal kimliğin inşası ve toplumsal cinsiyet rollerinin yeniden tanımlanması gibi pek çok yapının üretildiği bir mekân olarak ele alınmaktadır. Literatür taramasına dayalı olan bu çalışmanın temel amacı, Erken Cumhuriyet döneminde çocuk eğitiminin ideolojik, pedagojik ve tarihsel yönlerini bilimsel kaynaklar çerçevesinde incelemek ve günümüz eğitim sistemine yansımalarını değerlendirmektir. Cumhuriyet'in kurucu kadrolarının çocuk eğitimine atfettiği misyonun, dönemin pedagojik belgeleri ve akademik analizler üzerinden anlamlandırılması hedeflenmektedir. Bu amaç doğrultusunda çalışmada sadece geçmişe yönelik tarihsel betimlemeler değil, aynı zamanda kuramsal analizler ve karşılaştırmalı çözümlemeler de yer almaktadır.

Araştırmanın problematiği, çocuk eğitiminin Cumhuriyet ideolojisiyle nasıl bütünleştirildiği ve bu süreçte eğitim kuramlarının ne ölçüde etkili olduğudur. Literatürde bu sorunsal, çoğu zaman tek yönlü ve tarihselci yaklaşımlarla ele alınmıştır. Bu çalışmada ise literatürün geniş bir yelpazede taranarak eğitimde uygulamaya konulan reformların felsefi temelleri ve sosyo-politik işlevleri sorgulanmaktadır. Bu sayede eğitim politikalarının yalnızca geçmişte kalan bir reform süreci değil, günümüz pedagojik tartışmalarını da şekillendiren tarihsel bir miras olduğu vurgulanmaktadır. Araştırma, belgesel tarama yöntemi kapsamında yürütülmüş olup, niteliksel araştırma desenine uygun olarak yapılandırılmıştır. Çalışma, Erken Cumhuriyet dönemi eğitim politikalarına ilişkin literatürde yer alan kitap, makale, tez, bildiriler ve

dönemsel basılı yayınlar aracılığıyla gerçekleştirilmiştir. Kullanılan kaynaklar hem tarihsel pedagojik belgeleri hem de çağdaş akademik değerlendirmeleri kapsamaktadır. Herhangi bir saha çalışması, arşiv incelemesi veya nicel veri analizi içermemektedir; çalışma yalnızca mevcut literatürün sistematik çözümlemesine dayalıdır.

Araştırmanın sınırlılığı, yöntemin doğasından kaynaklanmaktadır. Literatüre dayalı yapılan analizlerde bireysel deneyimlere, bölgesel farklılıklara ve yerel uygulamalara dair kapsamlı veri elde etmek mümkün olmamaktadır. Ayrıca kaynaklara ulaşılabilirlik, literatürün güncelliği ve kapsayıcılığı gibi etkenler çalışmanın kapsamını sınırlamaktadır. Bununla birlikte seçilen kaynakların konuya dair akademik güvenilirliğe sahip olması, sınırlılıkların çalışmanın niteliğini olumsuz etkilemesini engellemektedir. Erken Cumhuriyet döneminde çocuk eğitimi üzerine yapılan çalışmalar, özellikle son on yıl içerisinde belirgin bir artış göstermiştir. Literatürde bu döneme dair yapılan analizler, genellikle ulus-devlet inşası, eğitim yoluyla vatandaşlık bilinci oluşturulması ve pedagojik söylemin ideolojik çerçevesi üzerine odaklanmaktadır. Bu çalışmalar, eğitim sisteminin sadece bireysel değil, aynı zamanda kolektif bir formasyonun taşıyıcısı olarak nasıl yapılandırıldığını göstermektedir.

John Dewey'in Türkiye'ye dair raporu, dönemin eğitim reformlarının kuramsal altyapısını belirleyen temel kaynaklardan biri olarak öne çıkmaktadır. Dewey'in öğrenci merkezli ve deneyim temelli eğitim anlayışı, Cumhuriyet ideolojisinin kalkınmacı ve ilerlemeci yönüyle uyum göstermiş ve özellikle köy enstitüleri uygulamalarıyla bütünleştirilmiştir. Dewey'in görüşleri, sadece müfredatın değil, aynı zamanda öğretmen yetiştirme anlayışının da dönüşümünde belirleyici olmuştur. Ayrıca dönemin çocuk dergileri, eğitsel yayınları ve okul müfredatları üzerine yapılan incelemeler, dönemin pedagojik dili ve çocuk algısını ortaya koymaktadır. Bu yayınlarda çocuğa yüklenen roller, verilen mesajlar ve kullanılan söylem, çocuk eğitiminin nasıl ideolojik bir yapı haline getirildiğini göstermektedir. Bu bağlamda çocuk eğitiminin literatürde sadece eğitim bilimi değil; kültürel çalışmalar, iletişim ve siyaset bilimi çerçevesinde de ele alındığı görülmektedir.

1. BÖLÜM

KAVRAMSAL VE KURUMSAL ÇERÇEVE

1.1. Çocuk Kavramı ve Tarihsel Gelişimi

1.1.1. Çocuk kavramının sosyolojik tanımı ve önemi

Çocukluk kavramı, farklı toplumlarda farklı anlamlar taşımış, zaman içerisinde sosyal ve kültürel etkilerle şekillenmiştir. Sosyolojik açıdan ele alındığında, çocuk yalnızca fiziksel gelişimini tamamlamamış bir birey olarak değil, aynı zamanda içinde yaşadığı toplumun değerlerini ve normlarını öğrenen, sosyal ilişkiler ağının merkezinde bulunan ve toplumun geleceğini temsil eden bir özne olarak kabul edilmektedir. Bu tanımlama, çocuğun toplum içindeki konumunu, işlevini ve önemini belirgin bir biçimde ortaya koymaktadır (Güngör ve Ogelman, 2022, s. 582).

Çocuğun toplum içerisindeki statüsü, yetişkin bireylerin ona atfettiği değerler ve roller aracılığıyla tanımlanır. Modern sosyolojik yaklaşımlar, çocuğu bağımsız ve bireysel haklara sahip bir varlık olarak görürken, geçmiş dönemlerde ise çocuğun daha çok aileye veya topluma ait bir varlık olarak görüldüğünü vurgular. Toplumda çocuğun ayrı bir kategori olarak tanımlanması ve haklarının korunması, çocukların gelişim süreçlerinde önemli rol oynayan sosyal kurumların şekillenmesine de doğrudan etkide bulunmuştur (Atatanır, 2022, s. 207).

Çocuk kavramının sosyolojik önemi, özellikle çocuğun sosyalleşme sürecindeki merkezi rolünden kaynaklanmaktadır. Toplumdaki kuralların, değerlerin ve davranış kalıplarının aktarımı, büyük oranda çocukluk döneminde gerçekleşir. Bu nedenle, çocukluk dönemine yapılan yatırım, toplumun uzun vadeli sosyal yapısının ve sürekliliğinin korunmasını da sağlar. Sosyolojik olarak çocukluk dönemi, kültürel devamlılığın sağlanmasında ve toplumsal entegrasyonun gerçekleştirilmesinde kritik bir süreçtir (Özpolat ve Toper, 2023, s. 9).

1.1.2. Tarihsel perspektifte çocuk algısının dönüşümü

Tarih boyunca çocuk algısı ve çocukluk dönemi farklı toplumlarda değişkenlik göstermiştir. Antik çağlarda çocuklar, genellikle toplumun marjinal bir parçası olarak görülmüş, temel eğitim dışında özel bir ilgi veya korumadan yoksun bırakılmıştır. Orta Çağ Avrupa'sında ise çocuk, yetişkinlerin küçük bir kopyası olarak algılanmış, belirli bir yaştan sonra toplumsal sorumlulukları üstlenmeye başlamıştır. Ancak özellikle Rönesans ve Aydınlanma ile çocukluk kavramı daha net bir biçimde tanımlanarak özgün bir gelişim dönemi olarak kabul edilmiştir. Bu dönemden itibaren çocukların eğitimi ve korunması, toplumların öncelikleri arasında yer almaya başlamıştır (Atatanır, 2022, s. 209).

Modern çocukluk anlayışının gelişiminde, Aydınlanma düşüncesi ve özellikle Jean-Jacques Rousseau gibi düşünürlerin çalışmaları belirleyici olmuştur. Rousseau, çocuğu doğal ve masum bir varlık olarak değerlendirerek, çocukluğun korunması gerektiğini savunmuştur. Rousseau'nun etkisiyle çocuklara özgü eğitim yöntemleri geliştirilmiş, çocukluk dönemi özel bir alan olarak kabul edilmiştir. Bu durum, çocukların toplumsal yaşamda daha fazla korunmasını ve onlara yönelik özel kurumsal yapıların ortaya çıkmasını sağlamıştır (Koyuncuoğlu, 2021, s. 7).

Sanayi devrimiyle birlikte çocuk algısında önemli bir kırılma yaşanmıştır. Bu dönemde çocukların ağır çalışma koşullarına maruz kalması, çocuk hakları kavramının oluşmasına ve çocukların çalışma hayatından çıkarılarak eğitim kurumlarına yönlendirilmesini sağlamıştır. 20. yüzyılın başlarından itibaren çocukluk dönemi daha güçlü bir biçimde korunmaya başlanmış ve uluslararası sözleşmeler aracılığıyla çocuk hakları geniş bir tanınırlığa kavuşmuştur. Bu tarihsel gelişim, çocukların toplum içinde ayrıcalıklı ve korunması gereken bir konuma yerleşmesini sağlamıştır (Zorlu ve Bilgin, 2024, s. 766).

1.1.3. Türkiye'de çocuk kavramının gelişimi

Türkiye'de çocuk kavramının oluşumu ve gelişimi, Cumhuriyet öncesi ve sonrası olmak üzere iki temel döneme ayrılarak ele alınabilir. Osmanlı toplumunda çocukluk kavramı genellikle geleneksel ve dini eğitim çerçevesinde şekillenmiştir. Çocuklar, aile içinde dini ve geleneksel eğitim alarak toplumun temel değerlerini öğrenmişlerdir. Ancak Tanzimat dönemiyle başlayan modernleşme hareketleri, çocukların toplumsal statüsünde ve eğitim anlayışında önemli değişimlere yol açmıştır. Bu dönemde, çocuklara yönelik seküler ve modern eğitim kurumları oluşturulmaya başlanmış ve çocukların sosyal ve bilişsel gelişimlerine yönelik yeni yaklaşımlar benimsenmiştir (Özpolat ve Toper, 2023, s. 12).

Cumhuriyet dönemi ise çocuk kavramının yeniden şekillenmesinde radikal değişimleri beraberinde getirmiştir. Yeni kurulan Cumhuriyet, çocukları modern ve seküler bir eğitim sisteminin merkezine yerleştirmiş, çocuk eğitimi ulusal kalkınmanın temel unsurlarından biri olarak görülmüştür (Zorlu ve Bilgin, 2024, s. 768).

Bu dönemde ayrıca çocukların sosyal açıdan korunması için çeşitli kurumlar kurulmuştur. Çocuk Esirgeme Kurumu'nun faaliyetleri, çocukların toplumsal güvence altına alınmasında önemli bir rol oynamıştır. Cumhuriyet'in ilk yıllarında çıkan "Gürbüz Türk Çocuğu" gibi dergiler, çocukları sağlıklı ve millî değerlere bağlı bireyler olarak yetiştirmeyi hedeflemiştir (Koyuncuoğlu, 2021, s. 13).

1950'lerden itibaren, çocuk eğitimi anlayışı daha bireysel ve gelişim odaklı bir yapıya dönüşmüş, çocuğun birey olarak kendini gerçekleştirmesi ön plana çıkarılmıştır. Modern çocukluk kavramının Türkiye'de yerleşmesi ile, çocuk hakları alanında da önemli gelişmeler

yaşanmıştır. Özellikle 1990'larda Türkiye'nin de imzaladığı Çocuk Hakları Sözleşmesi, çocukların toplum içindeki statüsünü hukuki olarak güçlendirmiştir. Bugün Türkiye'de çocuk kavramı, hukuki ve sosyal bakımdan koruma altına alınmış, çocukların eğitimi ve gelişimi için önemli adımlar atılmıştır (Atatanır, 2022, s. 215).

Bu gelişim, çocukluk kavramının Türkiye'de kurumsal, sosyal ve hukuki açılardan sağlam temeller üzerine oturmasını sağlamıştır. Çocuğun toplumda gördüğü değer, onu geleceğin güvencesi olarak gören politikalarla desteklenmiş ve çocuğun sağlıklı gelişimi devlet politikası haline gelmiştir.

Toplumsal dönüşümün hızlı yaşandığı bu dönemde, kurumun faaliyetleri aynı zamanda modernleşme sürecinin çocuklara yansımasını göstermektedir. Cumhuriyet'in erken döneminde devletin çocuklara doğrudan müdahale ettiği en sistemli araçlardan biri olan Çocuk Esirgeme Kurumu, zamanla Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu (SHÇEK) adıyla yeniden yapılandırılmış, 2011 yılında ise Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı çatısı altına alınarak bütüncül bir sosyal hizmet mekanizmasının parçası haline getirilmiştir (Dost ve Gökez, 2024, s. 444).

1.2. Çocuk Eğitimi Kavramı

1.2.1. Eğitim kuramlarına genel bir bakış

Eğitim kuramları, bireylerin öğrenme süreçlerini açıklayan ve öğretim etkinliklerinin planlanmasında yol gösteren sistematik düşünce yapılarını ifade eder. Bu kuramlar, eğitimin ne olduğu, nasıl gerçekleştiği, hangi koşullar altında daha etkili olduğu ve hangi yöntemlerle desteklenebileceği gibi temel sorulara yanıt aramaktadır. Kuramsal altyapı olmadan yapılandırılan bir eğitim sisteminin, hedefe ulaşmasında ve sürdürülebilirlik sağlamasında çeşitli zorluklarla karşılaşması kaçınılmazdır. Bu nedenle, eğitim biliminin sistematik bir temele oturtulması, kuramların tanımlanması ve işlevlerinin anlaşılması açısından kritik önemdedir (Karol, 2023, s. 485).

Eğitim kuramlarının temel özelliklerinden biri, sistematik bir bakış açısıyla birey, çevre ve öğrenme süreçleri arasında ilişki kurmasıdır. Kuramlar yalnızca pedagojik uygulamaları açıklamakla kalmaz, aynı zamanda bu uygulamaların neden ve nasıl işe yaradığını da analiz eder. Öğrenmenin bireyin zihinsel, duygusal ve sosyal boyutlarını içeren çok yönlü bir süreç olması, eğitim kuramlarının da disiplinler arası nitelikler taşımasını zorunlu kılar. Bu bağlamda eğitim kuramları, psikoloji, sosyoloji, felsefe ve hatta nörobilim gibi alanlarla etkileşim içindedir. Dolayısıyla her bir eğitim kuramı, kendine özgü kavramlar, ilkeler ve modellerle, öğrenme sürecine ilişkin farklı açıklamalar sunmaktadır (Tuğtekin, 2022, s. 120).

Eğitim kuramları, yalnızca teori düzeyinde kalmayıp uygulamaya da yön verir. Bu yönüyle kuramlar, öğretim programlarının hazırlanmasında, öğretim yöntemlerinin belirlenmesinde ve ölçme-değerlendirme süreçlerinin yapılandırılmasında temel referans kaynağıdır. Bir eğitim kuramının işlevsel olabilmesi için, sınıf ortamında uygulanabilirliği yüksek olmalı ve öğrenci merkezli yaklaşımı desteklemelidir. Örneğin yapılandırmacı kuram, öğrencinin bilgiyi aktif şekilde inşa ettiği bir öğrenme ortamı kurgularken; davranışçı kuram, pekiştirme ve ödül gibi dışsal motivasyonlara dayalı bir yaklaşım sunar. Bu farklılıklar, eğitimcinin pedagojik tercihlerini etkileyerek doğrudan öğrenme çıktılarının niteliğini belirler. (Karol, 2023, s. 489).

Eğitim kuramlarının bir diğer işlevi, öğrenme sürecinin bireysel farklılıkları dikkate alacak biçimde tasarlanmasına olanak tanımasıdır. Her bireyin öğrenme tarzı, ön bilgisi ve motivasyon düzeyi farklıdır. Eğitim kuramları bu çeşitliliği göz önünde bulundurarak öğretim ortamının nasıl yapılandırılması gerektiğine dair ipuçları sunar. Özellikle çoklu zekâ kuramı, bireylerin farklı zekâ alanlarında gelişim gösterdiğini öne sürerek öğretim programlarının bireyselleştirilmesini önermektedir. Benzer biçimde bilişsel kuramlar, öğrencinin ön bilgilerini aktif şekilde kullanarak öğrenmeyi yapılandırmasını vurgular (Tuğtekin, 2022, s. 123).

Kuramlar ayrıca, eğitim sisteminin genel amaçlarını ve yönünü belirlemede stratejik bir rol üstlenir. Özellikle toplumsal dönüşüm süreçlerinde, eğitim sistemine yüklenen rollerin anlaşılması için kuramların sunduğu analiz çerçevesi önemlidir. Cumhuriyet döneminde uygulamaya konulan eğitim reformları incelendiğinde, bu reformların arkasında yer alan kuramsal çerçevelerin, bireyden çok topluma hizmet eden bir yönelimi olduğu görülmektedir. O dönemin eğitim anlayışı daha çok pozitivist ve pragmatist yaklaşımlarla şekillenmiş; bireyden ziyade ulusun inşası öncelenmiştir. Bu bağlamda eğitim kuramları, yalnızca öğrenmeyi değil, aynı zamanda ideolojik yönelimleri de biçimlendiren bir araç haline gelmiştir (Şahin, Bakır ve Aksakallı, 2025, s. 678).

Teknolojinin gelişimi, eğitim kuramlarının evriminde belirleyici bir rol oynamıştır. Özellikle dijitalleşmenin artmasıyla birlikte, öğrenme kuramları da yeni boyutlar kazanmış, açık ve uzaktan eğitim modellerine uyum sağlamaya başlamıştır. Açık öğrenme kuramları, zaman ve mekân bağımsızlığına dayalı olarak öğrenenin kendi hızında öğrenmesini öngörürken; uzaktan eğitim kuramları ise etkileşim, teknoloji kullanımı ve öğrenme materyallerinin tasarımı gibi boyutlara odaklanır. Bu bağlamda kuramlar, eğitim ortamının niteliğini artırmak ve bireysel öğrenmeyi güçlendirmek için teknolojik gelişmelerle entegre edilmektedir (Tuğtekin, 2022, s. 126).

Kuramların temel bir diğer işlevi, öğretmenin rolünü tanımlamak ve bu role ilişkin beklentileri belirlemektir. Davranışçı kuramda öğretmen bilgi veren, yönlendiren bir otorite konumundayken; yapılandırmacı kuramda rehberlik eden, öğrenciyle birlikte öğrenen bir konumda yer alır. Bu kuramsal fark, öğretim sürecine bakış açısını temelden etkiler. Eğitmenler, benimsedikleri kuramsal çerçeveye göre ders planlaması yapmakta, sınıf içi uygulamaları belirlemekte ve öğrencilerle iletişim biçimlerini şekillendirmektedir. Böylece

eğitim kuramları, yalnızca öğrenme sürecini değil, öğretmen kimliğini de şekillendiren güçlü bir yapı sunar (Karol, 2023, s. 492).

Eğitim kuramları, ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarının da belirlenmesinde belirleyici rol oynar. Davranışçı yaklaşımda öğrenme çıktıları ölçülebilir, gözlenebilir davranışlara indirgenirken; bilişsel ve yapılandırmacı yaklaşımlar, öğrencinin düşünme sürecini ve kavramsal değişimini dikkate alır. Bu fark, değerlendirme araçlarının türüne ve uygulanış biçimine doğrudan yansımaktadır. Geleneksel sınavlardan portfolyo değerlendirmelere kadar uzanan bu çeşitlilik, eğitim kuramlarının sadece öğretme biçimini değil, öğrenmenin nasıl değerlendirileceğini de şekillendirdiğini göstermektedir. Değerlendirme süreçlerinde kuramsal uyum sağlanmaması durumunda, öğrenme sürecinin sağlıklı yürütülmesi güçleşmektedir (Şahin, Bakır ve Aksakallı, 2025, s. 681).

Eğitim kuramlarının içerdiği felsefi temel de kuramlar arasındaki farkları anlamada önemli bir ipucudur. Örneğin davranışçılık daha çok realist bir dünya görüşünü yansıtırken, yapılandırmacılık rasyonalist bir zemine oturur. Hümanist yaklaşımlar ise bireyin içsel motivasyonunu ve öz-yeterliğini merkeze alarak öğrenmeyi duygusal bir süreç olarak tanımlar. Bu çeşitlilik, kuramların yalnızca pedagojik değil; aynı zamanda ideolojik ve etik yönleri de bulunduğunu ortaya koymaktadır. Eğitim sistemi tasarlanırken hangi kuramın esas alındığı, eğitimin insan ve toplum anlayışı hakkında da önemli ipuçları verir (Cebiroğlu, 2024, s. 410).

Eğitim kuramları aynı zamanda, öğretim materyallerinin tasarımında da belirleyici rol oynar. Davranışçı kuramlar genellikle yapılandırılmış, adım adım ilerleyen materyaller önerirken; yapılandırmacı kuramlar açık uçlu, keşfe dayalı içerikleri ön plana çıkarır. Teknoloji destekli öğrenme ortamlarında bu kuramların sunduğu ilkeler, e-içerik tasarımında rehberlik eder. Özellikle okul öncesi dönemde teknolojinin kullanımı, çocuğun gelişim düzeyine uygun ve etkileşimli materyallerle desteklenmelidir. Bu noktada kuramlar, yalnızca teorik değil, doğrudan uygulamaya dönük katkılar da sunar (Cebiroğlu, 2024, s. 412).

Eğitim kuramları, bireylerin öğrenme süreçlerinin anlaşılması, eğitim sistemlerinin yapılandırılması ve öğretim uygulamalarının yönlendirilmesi açısından vazgeçilmez bir rol üstlenmektedir. Her bir kuram, kendi içinde bütüncül bir sistem sunmakta ve bu sistem, pedagojik kararların alınmasında belirleyici olmaktadır. Bu nedenle eğitimcilerin, yalnızca tek bir kuramı değil, farklı kuramsal yaklaşımları bir arada değerlendirebilecek esnekliğe sahip olmaları büyük önem taşımaktadır. Kuramların temel özelliklerini ve işlevlerini anlamak, öğretme sürecinin niteliğini artıracağı gibi, bireylerin daha donanımlı, eleştirel ve yaratıcı bireyler olarak yetişmesini de destekleyecektir (Şahin, Bakır ve Aksakallı, 2025, s. 686).

Çocuk eğitimi, bireyin yaşamında kalıcı etkiler bırakan bir öğrenme sürecidir. Bu sürecin bilimsel temeller üzerine inşa edilmesi, yalnızca etkili öğrenme deneyimlerinin oluşturulmasını değil, aynı zamanda çocuğun bilişsel, duyuşsal ve psikomotor gelişiminin de

dengeli biçimde ilerlemesini sağlar. Bu bağlamda, eğitim kuramlarının çocuk eğitiminde işlevselliği, pedagojik yaklaşımların niteliğini belirleyen temel bir unsur olarak öne çıkar. Kuramsal bilgi, öğretmenlerin yalnızca "ne yapılmalı" sorusuna değil, "neden yapılmalı" ve "nasıl yapılmalı" sorularına da sistematik yanıtlar sunar. Özellikle gelişim psikolojisi ile bütünleşik biçimde çalışan kuramlar, çocuğun bireysel ihtiyaçlarını merkezine alan uygulamalara yön verir (Karol, 2023, s. 488).

Eğitim kuramlarının çocuk eğitimindeki yeri, bireyin öğrenme sürecinde yaşadığı doğal eğilimlerin pedagojik sürece nasıl yansıtılacağı sorusuyla yakından ilişkilidir. Bu bağlamda yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı, çocukların kendi deneyimleri aracılığıyla bilgi oluşturdukları bir süreci savunur. Bu kuram, özellikle okul öncesi ve ilköğretim döneminde çocukların doğal meraklarını destekleyerek aktif öğrenme ortamı sağlamayı hedefler. Bilgi, öğretmen tarafından doğrudan verilmek yerine, öğrencinin sorgulama, keşfetme ve yaparak yaşayarak öğrenme süreçleriyle inşa edilir. Bu durum, çocukların öğrenme motivasyonlarını artırarak kalıcı öğrenmeyi destekler (Tuğtekin, 2022, s. 122).

Çocuk eğitiminde kullanılan kuramlar, öğrenmenin sadece bilişsel bir süreç değil, aynı zamanda sosyal, duyuşsal ve psikomotor boyutları olan bütüncül bir süreç olduğunu ortaya koyar. Bu doğrultuda sosyal öğrenme kuramı, çocukların çevrelerinden model alma yoluyla öğrenmelerini açıklar. Özellikle oyun, drama ve grup etkinlikleri yoluyla yapılan eğitim uygulamaları, bu kuramın sınıf ortamına aktarımıdır. Sosyal öğrenme, çocukların sadece akademik becerileri değil, aynı zamanda empati, paylaşım, takım çalışması gibi sosyal becerileri de kazanmalarını sağlar. Bu yönüyle kuramlar, çocuğun toplumla sağlıklı etkileşim kurabilmesi açısından da önemli bir temel sunar (Şahin, Bakır ve Aksakallı, 2025, s. 675).

Davranışçı kuramlar ise çocuk eğitimine farklı bir perspektiften yaklaşır. Bu yaklaşım, öğrenmeyi çevresel uyaranlara verilen tepkilerle açıklarken, pekiştirme ve ceza gibi uygulamaların öğrenmeyi şekillendirdiğini öne sürer. Özellikle erken çocukluk döneminde alışkanlık kazandırma, davranış yönlendirme ve temel becerilerin geliştirilmesinde davranışçı tekniklerin etkili olduğu görülmektedir. Ancak davranışçı kuramın eleştirilen yönlerinden biri, çocuğun içsel süreçlerini ihmal etmesi ve bireyselliğe yeterince yer vermemesidir. Bu nedenle modern eğitim sistemleri, bu kuramı diğer yaklaşımlarla dengeleyici biçimde kullanmayı tercih etmektedir (Karol, 2023, s. 491).

Hümanist kuramlar ise çocuk eğitimine daha çok bireyin iç dünyasını, öz-yeterlik duygusunu ve kendini gerçekleştirme kapasitesini temel alan bir yaklaşım sunar. Özellikle Carl Rogers'ın eğitime uyarlanan görüşleri, öğrenmenin öğrencinin duygusal güvenini ve ilgi alanlarını dikkate alması gerektiğini savunur. Bu yaklaşımda öğretmenin görevi, bilgi aktarıcı olmaktan çok bir kolaylaştırıcı, bir yol gösterici olmaktır. Öz güveni yüksek, karar alma becerisi gelişmiş ve kendini tanıyan bireylerin yetiştirilmesi amacıyla oluşturulan sınıf ortamları, hümanist kuramların çocuk eğitimindeki değerini ortaya koymaktadır (Tuğtekin, 2022, s. 124).

Çocuk eğitiminin dinamik doğası, kuramların statik bilgi kümeleri olmaktan öte, eğitimin değişen koşullarına uyarlanabilir yapılar olması gerektiğini göstermektedir. Özellikle açık ve uzaktan öğrenme ortamlarının yaygınlaşmasıyla birlikte, çocuk eğitiminde de dijital platformlar önem kazanmış; buna paralel olarak uzaktan eğitim kuramları da uygulama alanı bulmuştur. Çocuklara yönelik dijital içeriklerin pedagojik temele oturması için, bu kuramların öngördüğü etkileşim düzeyleri, geribildirim yapıları ve motivasyon unsurları dikkate alınmalıdır. Bu bağlamda eğitim teknolojileri ile kuramsal yapılar arasındaki uyum, çocuğun bilişsel gelişimini destekleyecek şekilde tasarlanmalıdır (Tuğtekin, 2022, s. 128).

Kuramların çocuk eğitimindeki önemi, öğretim materyallerinin hazırlanmasında da kendini göstermektedir. Özellikle erken yaş gruplarına yönelik hazırlanan içeriklerin, çocukların dikkat süreleri, motor becerileri ve kavramsal düşünme yetenekleri gibi gelişimsel özelliklerine uygun olması gerekmektedir. Bu noktada yapılandırmacı ve çoklu zekâ kuramları, materyal çeşitliliği ve bireyselleştirilmiş öğretim açısından eğitimcilere önemli ipuçları sunmaktadır. Kuramsal temele dayanmayan materyaller, çocuğun gelişimsel gereksinimlerine cevap veremediği gibi, öğrenmeyi de yüzeysel hale getirebilir (Şahin, Bakır ve Aksakallı, 2025, s. 681).

Eğitim kuramları aynı zamanda öğretmenin rolünü de şekillendirir. Kuramsal yaklaşıma göre öğretmenin rolü değişmekte; bu da sınıf dinamiklerini etkileyen önemli bir faktöre dönüşmektedir. Örneğin yapılandırmacı kuramda öğretmen daha çok rehber konumundayken, davranışçı yaklaşımda otoriter bir figür haline gelebilmektedir. Hümanist kuramlar ise öğretmeni çocuğun bireysel gelişimini destekleyen bir kolaylaştırıcı olarak konumlandırmaktadır. Bu rollerin eğitim süreci üzerindeki etkileri hem sınıf atmosferini hem de öğrencinin öğrenme tutumlarını doğrudan etkilemektedir (Karol, 2023, s. 494).

Kuramların çocuk eğitimindeki yerini anlamak, aynı zamanda bireyin yaşam boyu öğrenme süreçlerinin de temelini kavramayı sağlar. Özellikle erken yaşlarda edinilen öğrenme deneyimlerinin niteliği, bireyin gelecekteki öğrenmeye olan ilgisini ve başarısını belirlemektedir. Bu nedenle kuramlar, yalnızca bugünkü eğitim uygulamalarını değil, aynı zamanda bireyin yaşam boyu öğrenen bir birey olmasını sağlayacak temelleri de atmaktadır. Eğitim kuramları, çocuğu yalnızca bilgiyle donatan değil, aynı zamanda onu hayata hazırlayan çok yönlü bir öğrenme sürecine yönlendiren yol haritası olarak değerlendirilebilir (Cebiroğlu, 2024, s. 410).

Öte yandan eğitim kuramlarının çocuk eğitimi üzerindeki etkileri, yalnızca bireysel düzeyde değil, toplumsal düzeyde de kendini gösterir. Eğitim, toplumun kültürel değerlerini, sosyal normlarını ve ideolojik yönelimlerini gelecek kuşaklara aktaran bir araç olduğundan, hangi kuramın temel alındığı, eğitimin içeriğini ve hedeflerini de belirler. Bu nedenle eğitim politikalarını belirleyen karar vericiler, hangi kuramsal zeminin üzerine bir eğitim sistemi inşa edeceklerini açıkça ortaya koymalı ve bu kuramsal tercihin çocukların geleceği üzerindeki etkilerini göz önünde bulundurmalıdır (Şahin, Bakır ve Aksakallı, 2025, s. 686).

Çocuk eğitiminde kuramların yeri, yalnızca akademik bir tartışma konusu olmanın ötesindedir. Kuramlar, eğitimin felsefesini, hedeflerini, yöntemlerini ve değerlendirme biçimlerini belirleyen temel yapılardır. Bu kuramların doğru biçimde anlaşılması ve çocuklara uygun biçimde uygulanması, etkili ve kalıcı öğrenme süreçlerinin oluşturulmasında kritik rol oynamaktadır. Bu nedenle öğretmen yetiştirme programlarının, eğitim kuramlarını yalnızca teorik düzeyde değil, uygulamalı boyutlarıyla da ele alması; öğretmenlerin bu kuramları sınıf içinde yorumlayarak farklılaştırılmış öğretim teknikleri geliştirebilmeleri gerekmektedir (Cebiroğlu, 2024, s. 412).

1.3. Modern Ulus Devlet ve Çocuk Eğitimi

Modern ulus devlet, tarihsel süreç içerisinde özellikle 18. yüzyıldan itibaren yükselişe geçen bir siyasal örgütlenme biçimi olarak kabul edilmektedir. Bu yapı, merkezi otoriteye sahip, sınırları belirli bir coğrafyada egemenliğini sürdüren ve bu sınırlar içinde yaşayan bireyleri belirli bir millet kimliği altında birleştirmeyi amaçlayan bir siyasal organizasyondur. Ulus devlet kavramı, tarihsel gelişimi açısından değerlendirildiğinde; feodal yapının çözülmesi, mutlak monarşilerin güç kazanması, modern bürokratik aygıtların kurulması ve özellikle Fransız Devrimi sonrası yayılan milliyetçilik düşüncesiyle birlikte şekillenmiştir. Modern devletin bu yapısı, aynı zamanda birey-devlet ilişkisini de yeniden tanımlamış ve vatandaşlık temelli yeni bir siyasal bağın oluşmasına yol açmıştır (Karakoç, 2023, s. 23).

Ulus devletin inşasında "millet" kavramı merkezi bir yer tutar. Millet, sadece ortak bir dile, dine ya da kültüre dayalı bir topluluk değil, aynı zamanda kendini ortak bir tarihsel kaderde birleşmiş hisseden ve siyasal egemenliğini kendi iradesiyle belirlemeye çalışan bir yapı olarak tanımlanabilir. Ernest Renan'ın klasik tanımıyla millet, geçmişte ortak hatıraları, gelecekte ise birlikte yaşama iradesini paylaşan insanların oluşturduğu bir bütünlüktür. Modern ulus devletin bu tanımlama temelinde şekillendiği görülür. Özellikle 19. yüzyılın ikinci yarısından itibaren, Osmanlı İmparatorluğu gibi çok uluslu yapılarda dahi bu anlayışın etkisiyle ulusallaşma süreçleri başlamış, bu süreç Cumhuriyet Türkiye'sinde sistemli bir devlet politikası haline gelmiştir (Kiliç, 2022, s. 67).

Modern ulus devletin oluşumu, sadece siyasal sınırların belirlenmesiyle sınırlı kalmamış; aynı zamanda toplumsal bir dönüşümü de beraberinde getirmiştir. Bu dönüşümde eğitim, medya, hukuk sistemi ve ekonomi politikaları gibi alanlar belirleyici rol oynamıştır. Özellikle eğitim politikaları, bireylerin devletin belirlediği ulusal kimlik doğrultusunda şekillendirilmesini sağlayarak ulus inşa sürecinin en önemli araçlarından biri olmuştur. Eğitim yoluyla oluşturulan ortak dil, tarih ve değerler sistemi, toplumu birleştiren ve aidiyet duygusunu güçlendiren temel bileşenlerdir. Bu nedenle modern ulus devletin kuramsal çerçevesi değerlendirilirken eğitim ideolojisi, millî müfredat uygulamaları ve resmi tarih anlatısına da yer verilmesi gereklidir (Embel, 2021, s. 165).

Ulus devletin temel yapı taşlarından biri de egemenlik anlayışıdır. Modern ulus devletlerde egemenlik, halkın temsilcileri aracılığıyla kullandığı, yani demokratik temsile dayanan bir siyasal erk biçiminde yapılandırılmıştır. Bu bağlamda, halkın egemenliği ile monarşik ya da teokratik yapılar arasındaki fark, modern devletin meşruiyet temelini açık bir şekilde ortaya koymaktadır. Max Weber'in tanımıyla modern devlet, belirli bir toprak parçası üzerinde fiziksel güç kullanımını meşru biçimde elinde tutan yapıdır. Bu meşruiyetin temelinde ise hukuka dayalı bir yönetim ve bürokratik yapılanma yer alır. Ulus devletin kurumsallaşma sürecinde bu yapılanma, anayasal düzeyde tanımlanmış ve çeşitli idari, askeri ve eğitimsel kurumlarla desteklenmiştir (Yılmaz vd., 2021, s. 118).

Modern ulus devletin bir diğer belirleyici özelliği, bireyleri ortak bir vatandaşlık hukuku altında eşitleme çabasıdır. Bu eşitleme süreci, bireyin dini, etnik veya sınıfsal kimliğinden bağımsız olarak devletin tanımladığı vatandaşlık kategorisiyle özdeşleşmesini amaçlar. Bu çaba hem hukuki hem de ideolojik araçlarla desteklenmiştir. Hukuki zeminde vatandaşlık yasaları, medeni kanunlar ve eğitim politikaları ile bireyler arasında normatif bir eşitlik oluşturulurken; ideolojik düzlemde ise ulusal kimliğe dair değerler, eğitim ve medya yoluyla bireylere benimsetilmeye çalışılmıştır. Bu süreçte ulus devlet hem kapsayıcı hem de dışlayıcı işlevler yüklenmiş; belirli bir ulusal kimliği merkeze alırken, farklılıkları kontrol altına alma ya da homojenleştirme stratejileri geliştirmiştir (Savacı, 2023, s. 87).

Ulus devletin kurumsallaşması aynı zamanda güçlü bir merkezî otorite gerektirir. Bu bağlamda devletin her alanda örgütlenmiş bir yapıya sahip olması, yerel yapılar üzerindeki denetimini artırması ve kamu hizmetlerini rasyonel bir şekilde dağıtması esastır. Bu sürecin en belirgin örneklerinden biri, kamu bürokrasisinin genişletilmesi ve profesyonelleştirilmesidir. Özellikle eğitim, sağlık ve güvenlik gibi alanlarda merkeziyetçi politikaların uygulanması, modern devletin kendi meşruiyetini inşa etmesinde kritik rol oynamıştır. Bu yapı, aynı zamanda yurttaşların devletle kurduğu ilişkinin biçimini de belirlemiş; vatandaşlık bilinci, ulusal sorumluluk ve aidiyet gibi kavramlar bu ilişki içinde yeniden tanımlanmıştır (Karakoç, 2023, s. 28).

Modern ulus devletin inşa süreci, aynı zamanda kültürel bir homojenleşmeyi de beraberinde getirmiştir. Ulusal kimliğin temellendirilmesinde dil, tarih ve din gibi unsurlar belirleyici olmuş; bu unsurlar üzerinden bir kolektif bilinç oluşturulmaya çalışılmıştır. Türkiye özelinde düşünüldüğünde, Osmanlı'nın çok dilli ve çok dinli yapısından kopularak Türkçe'nin ortak iletişim dili olarak kabul edilmesi, tarih derslerinde Osmanlı'dan ziyade Anadolu merkezli bir Türk tarihinin öğretilmesi ve laiklik ilkesiyle dini farklılıkların kamusal alandan dışlanması, bu kültürel homojenleşme politikasının örnekleridir. Bu politikalar, hem bir ulus kimliğini tesis etmeye hem de geçmişin çok kimlikli yapısından kopmayı sağlamaya dönüktür (Kiliç, 2022, s. 73).

Ulus devletin inşa sürecinde tarih anlatısı da ideolojik bir işlev yüklenmiştir. Modern devlet, tarihsel sürekliliği sağlamak ve vatandaşlara ortak bir köken anlatısı sunmak amacıyla resmi

bir tarih anlayışı geliştirmiştir. Bu anlayış, yalnızca geçmişin belirli yönlerini ön plana çıkarmakla kalmamış, aynı zamanda gelecek vizyonunu da bu geçmişten türetmiştir. Türkiye Cumhuriyeti'nde bu bağlamda, Orta Asya'dan gelen Türklerin kahramanlıkları, Osmanlı'nın kuruluş idealleri ve Atatürk ilke ve inkılapları üzerinden şekillenen bir resmi tarih anlatısı benimsenmiştir. Bu tarih anlatısı, eğitim sistemi ve kamu söylemi aracılığıyla kuşaktan kuşağa aktarılmış, ulusal hafızanın yapı taşlarından biri haline gelmiştir (Embel, 2021, s. 173).

Devletin yurttaşlarını birleştirme çabası yalnızca eğitim ve tarih anlatısıyla sınırlı kalmamış, aynı zamanda sosyoekonomik politikalar yoluyla da desteklenmiştir. Modern ulus devletler, vatandaşların ekonomik refahını artırmak, toplumsal eşitliği sağlamak ve sosyal dayanışmayı güçlendirmek amacıyla planlı kalkınma programları uygulamışlardır. Bu programlar, özellikle sanayileşme ve kırsal kalkınma politikaları üzerinden yürütülmüş; bu yolla bireylerin ekonomik yapılar üzerinden ulus kimliğiyle özdeşleşmeleri sağlanmaya çalışılmıştır. Türkiye örneğinde, Köy Enstitüleri gibi uygulamalar bu yaklaşımın somut örnekleri olarak değerlendirilebilir (Yılmaz vd., 2021, s. 129).

Modern ulus devletin sınırlarının yalnızca coğrafi değil, aynı zamanda kültürel, hukuki ve siyasal sınırlarla da çizildiği unutulmamalıdır. Bu sınırlar, bireyin kimliğini ve aidiyetini şekillendirdiği gibi, devletin egemenliğini meşrulaştırdığı alanları da belirlemiştir. Bu bağlamda sınırlar hem kapsayıcı hem de dışlayıcı bir işlev görmüş; ulusal kimliğe uymayan unsurlar ötekileştirilmiş, bu unsurların devlet sistemine entegre edilmesi uzun vadeli politikalarla hedeflenmiştir. Bu süreç, bazen asimilasyon, bazen de kültürel uyum politikaları şeklinde uygulanmıştır (Savacı, 2023, s. 91).

Ulus-devlet, modern çağın en belirleyici siyasal örgütlenme biçimlerinden biri olarak, tarihsel gelişim süreci içerisinde şekillenmiş ve yalnızca bir yönetsel yapı değil, aynı zamanda bir ideolojik formasyon olarak ortaya çıkmıştır. Ulus-devletin ortaya çıkışı, 17. yüzyıl Avrupa'sında egemenlik anlayışının dönüşmesiyle doğrudan ilişkilidir. Westphalia Antlaşması (1648), modern devlet sisteminin başlangıcı olarak kabul edilirken, bu süreçte devletler dinî otoritelerden bağımsızlaştı ve egemenlik, krallıklar ya da hükümetler eliyle ulusal sınırlar içinde tanımlanmaya başladı. Bu değişim, ulus-devletin tarihsel temellerini oluşturan siyasal merkezileşmenin de önünü açmıştır (Kaya, 2024, s. 75).

Tarihsel açıdan değerlendirildiğinde, ulus-devletin temelleri sadece politik değil, aynı zamanda ekonomik, kültürel ve toplumsal dönüşümlerle iç içe ilerlemiştir. Feodal yapının çözülmesiyle birlikte toplumsal sınıflar yeniden şekillenmiş, ticaretin yaygınlaşması ve sanayileşmenin etkisiyle yeni bir burjuva sınıfı doğmuştur. Bu yeni sınıf hem ekonomik gücü hem de kültürel üretimi elinde bulundurarak ulus fikrinin yayılmasına katkıda bulunmuştur. Aynı zamanda matbaanın yaygınlaşması ve okuryazarlığın artmasıyla birlikte ortak bir dilin ve kültürün inşası mümkün hâle gelmiş, bu da Benedict Anderson'un ifade ettiği gibi, "hayali cemaatler" şeklinde ulus kimliğinin oluşmasına neden olmuştur (Kiliç, 2022, s. 103).

Ulus-devletin tarihsel kökenlerini sosyolojik bağlamda ele almak, bu yapının yalnızca bir yönetsel çerçeveden ibaret olmadığını, aynı zamanda vatandaşlık, kimlik ve aidiyet ilişkileri üzerinden inşa edildiğini göstermektedir. Sosyologların çoğu, ulus-devleti bir sosyal mühendislik projesi olarak değerlendirmiştir. Bu çerçevede özellikle 19. yüzyılda eğitim, askerlik, nüfus sayımı ve resmi tarih yazımı gibi araçlarla halkın ortak bir kimlik etrafında şekillendirilmesi hedeflenmiştir. Devletin ideolojik aygıtları vasıtasıyla inşa edilen bu kimlik, yalnızca vatandaşlık hukukuyla değil, aynı zamanda duygusal aidiyetle de bütünleşmiştir. (Dağdelen, 2022, s. 359).

Fransız Devrimi ile yurttaşlık kavramı, halk egemenliğini meşrulaştıran bir unsur olarak ulus-devlet düşüncesine entegre edilmiştir. Bu bağlamda devlet, halkın iradesini temsil eden bir yapı olarak görülmeye başlanmış ve siyasal iktidar artık hanedana değil, ulusa ait olduğu iddiası üzerine kurulmuştur. Bu dönüşüm, ulus-devletin meşruiyetini halktan aldığı fikrini pekiştirmiş ve birey ile devlet arasındaki ilişkiyi radikal biçimde değiştirmiştir. Bu süreçte özellikle eğitim ve dil politikaları, ortak bir ulus kimliği oluşturmak için temel araçlar olarak kullanılmıştır (Ertugay, 2022, s. 56).

Sanayileşme süreci de ulus-devletin kurumsallaşmasında önemli bir rol oynamıştır. Endüstri devrimiyle birlikte ekonomik üretim mekanizmaları yeniden düzenlenmiş, devletin ekonomideki rolü giderek artmıştır. Bu gelişmeler, merkezi otoritenin güçlenmesini sağlamış ve yurttaşlar arasında ekonomik bütünlüğü teşvik etmiştir. Bu durum, aynı zamanda millî pazarın oluşmasına ve iç ticaretin artmasına neden olmuştur. Böylece ulus-devlet, ekonomik anlamda da kendi sınırları içinde bir birlik oluşturma hedefiyle hareket etmiştir (Kaya, 2024, s. 79).

Ulus-devletin oluşum sürecinde kültür, kimlik ve hafıza inşası da önemli rol oynamıştır. Kolektif hafıza, ulusal mitler, semboller, anma törenleri ve millî bayramlar aracılığıyla şekillendirilmiştir. Toplumun ortak geçmiş algısı, eğitim müfredatları ve resmî tarih anlayışı yoluyla yeniden inşa edilmiştir. Bu bağlamda ulus-devlet, geçmişi seçici biçimde hatırlatan ve geleceğe dair ortak bir yön duygusu oluşturan bir kültürel aygıttır. Millî marşlar, bayraklar ve kahramanlık hikâyeleri gibi semboller, vatandaşın kendisini bu yapıya ait hissetmesini sağlayan güçlü araçlardır. (Ertugay, 2022, s. 61).

Ulus-devletin tarihsel gelişimi, aynı zamanda modernleşme süreciyle paralellik arz eder. Modernleşme, geleneksel yapılar yerine rasyonaliteye ve bilime dayalı kurumların ortaya çıkışını ifade eder. Bu bağlamda bürokratik devlet yapısı, merkeziyetçilik, laiklik ve eğitim gibi kurumlar ulus-devletin temel unsurları olarak şekillenmiştir. Weberci perspektiften bakıldığında, modern devletin en önemli özelliklerinden biri olan yasal-rasyonel otorite, ulus-devletin meşruiyet zeminini oluşturur. Bu otorite, kişisel sadakatlere değil, kurumsal düzene ve yasalara dayanır (Kiliç, 2022, s. 112).

Öte yandan, ulus-devletin evrensel bir model olarak yayılması da 19. yüzyıl sonrası dünya sisteminin dönüşümüyle ilgilidir. Kolonyalizm sonrası dönemde bağımsızlığını kazanan pek çok ülke, siyasal ve idari yapısını ulus-devlet modeline göre inşa etmiştir. Bu durum, Batı kaynaklı bu modelin küresel bir norm hâline gelmesine neden olmuştur. Ancak her toplumun tarihsel ve kültürel özgünlükleri, ulus-devletin her yerde aynı biçimde işlemesini engellemiştir. Dolayısıyla bu model, farklı coğrafyalarda çeşitli adaptasyonlar ve melezleşmelerle varlık göstermiştir (Dağdelen, 2022, s. 368).

Sosyolojik açıdan değerlendirildiğinde ulus-devlet, bireyin toplumsal kimliğinin temel belirleyicisi hâline gelmiştir. Din, mezhep, etnisite ve sınıf gibi diğer kimlik unsurları, ulusal kimlik içinde yeniden yorumlanmış ve çoğu zaman ikinci planda bırakılmıştır. Bu durum, bir yandan ulusal birlik ve bütünlüğü teşvik ederken, diğer yandan toplumsal farklılıkların bastırılmasına ve tek tip bir vatandaş profili yaratılmasına neden olmuştur. Bu bağlamda ulus-devletin kapsayıcı olduğu kadar dışlayıcı yönleri de tartışma konusu olmuştur (Kaya, 2024, s. 86).

Özellikle Türkiye örneğinde, Osmanlı çok milletli yapısından ulus-devlet modeline geçiş süreci, radikal reformlarla gerçekleştirilmiştir. Bu dönüşüm sürecinde dilin sadeleştirilmesi, eğitimin laikleşmesi, medreselerin kapatılması ve Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun kabulü gibi yapısal adımlar, ulus-devlet inşasının temel taşları olmuştur. Bu reformlar, sadece idari değil, aynı zamanda kültürel bir devrim niteliği taşımaktadır. Bu süreçte bireyin aidiyeti, dinî cemaatten çok ulusa yönlendirilmiş ve bu çerçevede seküler yurttaşlık kimliği inşa edilmiştir (Kiliç, 2022, s. 127).

Ulus-devlet, tarihsel süreç içerisinde şekillenmiş; siyasal, ekonomik, toplumsal ve kültürel birçok etmenin etkileşimiyle kurumsallaşmıştır. Ortaya çıkışı, sadece bir devlet modelinin değil, aynı zamanda modernliğin ve rasyonel yönetimin de göstergesi olarak değerlendirilmelidir. Sosyolojik perspektiften bakıldığında, ulus-devlet; birey ile devlet arasındaki ilişkinin yeniden tanımlandığı, toplumsal kimliğin ve vatandaşlığın yapılandırıldığı bir organizasyon biçimidir. Bu yönüyle ulus-devlet, yalnızca geçmişin değil, günümüz siyasal yapılarının anlaşılmasında da anahtar bir kavram olarak önemini korumaktadır (Ertugay, 2022, s. 65).

Ulus-devletin kurumsallaşma süreci, yalnızca siyasal bir yapılandırma değil, aynı zamanda ideolojik, kültürel ve toplumsal bir inşa hareketi olarak değerlendirilmelidir. Bu bağlamda eğitim politikaları, yalnızca bireyleri bilgiyle donatan bir araç değil; toplumsal değerlerin aktarımı, ulusal kimliğin inşası ve yurttaşlık bilincinin oluşturulması noktasında merkezi bir işlev üstlenmiştir. Özellikle Erken Cumhuriyet döneminde eğitim, devletin ideolojik aygıtlarından biri olarak görülmüş ve toplumu dönüştürme hedefi doğrultusunda sistemli politikalarla yönlendirilmiştir. Bu dönemde eğitim, yalnızca bireysel gelişim için değil; kolektif bilinç, aidiyet ve millet oluşturma süreci için de önemli bir araç haline getirilmiştir (Gökmen, 2022, s. 87).

Cumhuriyetin ilk yıllarında Osmanlı'dan devralınan çok kimlikli, çok dilli ve çok dinli toplumsal yapı, yeni rejimin "tek ulus" anlayışıyla çelişki içindeydi. Bu nedenle eğitim sisteminde yapılan reformlarla, farklılıkları törpüleyen ve "ideal yurttaş" modelini benimseyen bir yaklaşım benimsendi. Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile eğitimdeki çok başlılık ortadan kaldırılmış ve tüm yurttaşlar için ortak bir eğitim içeriği uygulanmaya başlanmıştır. Bu uygulama sayesinde hem laikleşme sağlanmış hem de merkezî devletin ideolojik kontrolü güçlendirilmiştir. Böylece devletin belirlediği değerler sistemi, nesiller boyunca okul aracılığıyla bireylere aktarılmıştır (Metin, 2024, s. 248).

Eğitim politikalarının ulus inşasındaki rolü, en çok dil politikalarında kendisini göstermektedir. Yeni Türkiye Cumhuriyeti'nin kurucu kadrosu, dilin ulusal birliğin en önemli taşıyıcısı olduğunu öngörmüş ve bu doğrultuda Türkçenin sadeleştirilmesi, Arapça ve Farsça kökenli sözcüklerin ayıklanması gibi uygulamalara yönelmiştir. Bu süreçte özellikle ilkokul müfredatlarında sade Türkçeyle yazılmış ders kitapları ön plana çıkarılmış; ulusal kimliğin dil yoluyla inşası hedeflenmiştir. Aynı zamanda bu dil politikası, halkla devlet arasında iletişim bariyerini kaldırmayı ve modernleşmeyi tabana yaymayı da amaçlamıştır. (Yazgan, 2025, s. 6).

Eğitim sisteminin ulus-devlet inşasında üstlendiği bir diğer önemli görev, resmi tarih yazımının okul müfredatlarına yansıtılmasıdır. Öğrencilere aktarılan tarih, yalnızca geçmişin öğretimi olarak değil; ulusal kimliğin meşrulaştırılması ve ortak bir hafızanın oluşturulması amacıyla düzenlenmiştir. Bu bağlamda Osmanlı'nın çok etnikli ve dinî yapısından uzak, Türk ve laik bir geçmiş kurgusu eğitim materyallerinde yer bulmuştur. Tarih dersleri, ulusun şanlı bir geçmişe sahip olduğu, bağımsızlık ve egemenlik mücadelesinin köklü bir gelenekten geldiği vurgularıyla donatılmıştır. Bu sayede eğitim, vatandaşların kendilerini tek ve ortak bir geçmişe ait hissetmelerini sağlamaya dönük bir araç işlevi görmüştür. (Gökmen, 2023, s. 113).

Ziya Gökalp'in eğitim konusundaki fikirleri, Cumhuriyet dönemi eğitim politikalarının şekillenmesinde oldukça etkili olmuştur. Gökalp'e göre, ulusun oluşması kültür birliği ile mümkündür ve bu birlik, ancak ortak bir eğitim süreciyle sağlanabilir. Ona göre eğitim, yalnızca bireyi değil, toplumu da biçimlendiren bir güçtür ve toplumsal dayanışmanın temelini oluşturur. Bu bağlamda, eğitimin amacı yalnızca bilgi aktarmak değil, bireyi ulus kimliğine uyarlamak, onu ulusun değerlerine sadık bir yurttaş olarak yetiştirmektir. Bu düşünceler ışığında oluşturulan eğitim politikaları, Cumhuriyet'in ilk kuşaklarını ideolojik olarak yönlendirmede büyük rol oynamıştır (Metin, 2024, s. 252).

Cumhuriyet rejimi, eğitimi kamusal bir hizmet olarak tanımlamış ve her bireyin eşit erişimini sağlayacak yapısal reformları hayata geçirmiştir. Kırsal bölgelerde açılan köy okulları, öğretmen okulları ve Halkevleri gibi kurumlar bu hedef doğrultusunda örgütlenmiştir. Bu kurumlar yalnızca bilgi aktarımı sağlamamış, aynı zamanda yurttaşlık bilincini yerleştirme, laik ve çağdaş yaşam biçimlerini tanıtma görevlerini de üstlenmiştir. Halkevleri vasıtasıyla yürütülen kültürel faaliyetler, ulusal bir kültürün inşasında ve halkın rejimle bütünleşmesinde tamamlayıcı bir rol oynamıştır. (Gökmen, 2023, s. 148).

Eğitimin, ulus-devlet inşasında etkili olduğu bir diğer alan da marşlar, törenler ve semboller aracılığıyla yarattığı duygusal bağlılıktır. Andımız, İstiklâl Marşı ve belirli günlerde yapılan kutlamalar, yurttaşların devlete olan bağlılıklarını artırmayı ve bir aidiyet hissi oluşturmayı amaçlamıştır. Bu uygulamalar, eğitimin yalnızca zihinsel değil, duygusal yönünü de kapsadığını gösterir. Bu bağlamda okul, devletin meşruiyetini pekiştiren ve ulusal değerlerin içselleştirilmesini sağlayan bir ritüel alanına dönüşmüştür. Öğrencilerin bu tür uygulamalara aktif olarak katılması, ulusal kimliğin öğrenilmesinden çok, yaşanmasını da mümkün kılmıştır (Çelik, 2022, s. 119).

Eğitim politikalarının ulus-devlet inşasında üstlendiği diğer önemli işlevlerden biri de toplumsal cinsiyet rollerinin yeniden tanımlanmasıdır. Cumhuriyet rejimiyle birlikte kadının eğitimi ön plana çıkarılmış, kadınlar da ulusun birer öznesi olarak eğitim yoluyla şekillendirilmeye çalışılmıştır. Kadınlara yönelik eğitim politikaları, sadece bireysel gelişim değil, aynı zamanda yeni neslin annesi olarak ulusun geleceğini şekillendirme misyonuyla tasarlanmıştır. Kız okullarının açılması, karma eğitimin yaygınlaştırılması ve kadın öğretmenlerin desteklenmesi gibi uygulamalar, bu anlayışın somut yansımalarıdır. Böylelikle eğitim politikaları, yalnızca mevcut nesli değil, gelecek kuşakların kültürel aktarımını da güvence altına almıştır (Metin, 2024, s. 256).

Eğitimin aynı zamanda siyasal sosyalizasyon aracı olarak işlev gördüğü de göz önünde bulundurulmalıdır. Özellikle tek parti döneminde, okul müfredatlarında yer alan içerikler, Kemalist ideolojinin temel ilkeleriyle uyumlu olarak belirlenmiş; halkçılık, devletçilik, inkılapçılık gibi ilkeler öğrencilere sistemli bir şekilde aktarılmıştır. Bu uygulamalarla bireyler, küçük yaşlardan itibaren devletin temel değerlerine sadakat göstermeye yönlendirilmiş ve siyasal bilinç, eğitimin ayrılmaz bir parçası hâline getirilmiştir. Bu yönüyle eğitim, devletin meşruiyetini yeniden üretmek ve korumak için stratejik bir araç haline gelmiştir (Yazgan, 2025, s. 8).

Modern ulus-devletin ideolojik aygıtı olarak eğitim, toplumsal bütünleşmeyi sağlama işlevini de üstlenmiştir. Farklı etnik, dinsel ve kültürel gruplardan bireylerin ortak bir kimlik altında toplanması, eğitim yoluyla mümkün kılınmaya çalışılmıştır. Bu çerçevede eğitim, yalnızca bir öğretim süreci değil; birleştirici, dönüştürücü ve hatta homojenleştirici bir güç olarak tasarlanmıştır. (Gökmen, 2022, s. 93).

Eğitim politikaları ulus-devletin inşa sürecinde hayati bir rol üstlenmiş; siyasal, kültürel ve ideolojik hedeflerin gerçekleştirilmesinde temel bir enstrüman işlevi görmüştür. Erken Cumhuriyet döneminde bu politikalar, ulusal kimliğin tanımlanması, bireyin bu kimliğe uyarlanması ve toplumsal yapının bu doğrultuda biçimlendirilmesi hedefleriyle yürürlüğe konulmuştur. Eğitim, yalnızca bireysel bir kazanım değil; kolektif bir bilinç inşasının merkezî unsuru olarak değerlendirilmiştir. Bu yönüyle eğitim, modern Türkiye'nin ulus-devlet kimliğinin şekillenmesinde vazgeçilmez bir rol oynamıştır (Gökmen, 2023, s. 151).

Son olarak, eğitim müfredatında ulusal kimlik inşası, sadece iç politik bir hedef değil, aynı zamanda dış politik ve uluslararası ilişkiler açısından da stratejik bir önem taşımaktadır. Eğitim yoluyla ulusal kimliğin güçlü biçimde inşa edilmesi, yurttaşların devlete olan sadakatini artırdığı gibi, uluslararası düzeyde toplumsal bütünlüğün korunmasına katkı sağlamaktadır. Türkiye gibi coğrafi ve etnik çeşitliliğin yüksek olduğu ülkelerde bu durum daha da belirginleşmekte; eğitim sistemine ulusal kimliğin pekiştirilmesi misyonu yüklenmektedir (Tarlansoy, 2024, s. 229).

Cumhuriyet döneminin eğitim politikaları, yalnızca bireylerin bilgi ve beceri kazanımı amacıyla değil, aynı zamanda toplumsal bütünleşmenin sağlanması yönünde stratejik bir araç olarak geliştirilmiştir. Yeni kurulan Türkiye Cumhuriyeti'nin hedeflediği çağdaşlaşma ve uluslaşma süreci, toplumu ortak değerler etrafında birleştirmeyi gerektirmiştir. Bu bağlamda eğitim, bireyleri yalnızca mesleki açıdan donatmakla kalmamış, aynı zamanda kültürel ve siyasal düzeyde devletle özdeşleşmiş yurttaşlar yaratmak için kullanılmıştır (Beşirli, 2023, s. 272).

Toplumsal bütünleşmenin gerçekleşebilmesi için bireylerin ortak bir tarihsel anlatı, dil ve kültür çevresinde birleşmeleri gereklidir. Türkiye Cumhuriyeti, bu birliği sağlamak amacıyla eğitim politikalarını merkeziyetçi bir biçimde şekillendirmiştir. Tek tip müfredat uygulamalarıyla tüm öğrencilere aynı bilgi ve değerler aktarılmış; böylelikle bireyler arasında ortak bir bilinç ve aidiyet hissi oluşturulmaya çalışılmıştır. Bu durum, farklı etnik, mezhepsel ve kültürel kimliklerin zamanla geri plana itilmesine, yerine resmî ideolojinin belirlediği bir "ideal yurttaş" modelinin yaygınlaşmasını sağlamıştır. (Çelik, 2023, s. 37).

Eğitim sisteminin halk tabanına yayılması, yalnızca bireysel kalkınmayı değil, aynı zamanda toplumsal dayanışmayı da güçlendirmiştir. Özellikle köy okullarının açılması ve kırsal alanlara öğretmen gönderilmesiyle birlikte, coğrafi olarak dağınık olan nüfusun ortak bir dil ve kültür çerçevesinde buluşması sağlanmıştır. Bu yönüyle eğitim, kırsal ve kentsel alanlar arasındaki kültürel farklılıkları azaltma ve homojen bir toplum yapısı kurma aracı olarak değerlendirilmiştir. Öğretmenler, yalnızca bilgi aktaran değil, aynı zamanda Cumhuriyet ideolojisini benimseten ve toplumu dönüştüren aktörler olarak görülmüştür (Erzin, 2021, s. 4).

Vatandaşlık eğitiminin toplumsal bütünleşme üzerindeki etkisi ise doğrudan ve belirgindir. Yurttaşlık dersleriyle bireylere devletin temel ilkeleri, anayasal değerler ve sosyal sorumluluklar öğretilmiş; bu süreçte bireyin kendisini devletin bir parçası olarak görmesi sağlanmıştır. Özellikle 1930'lu yıllarda yurttaşlık eğitimi, devletle birey arasındaki bağı güçlendirmek ve bireylerin devletin ideolojik yapısına bağlı kalmasını sağlamak amacıyla kullanılmıştır. Bu bağlamda eğitim, yalnızca bireyin haklarını değil, aynı zamanda yükümlülüklerini de öğretmiş; vatandaşlık bilincinin güçlenmesiyle birlikte toplumsal bütünleşme süreci desteklenmiştir (Yıldırım ve Öntaş, 2023, s. 1468).

Cumhuriyet'in ilk yıllarında gerçekleştirilen müfredat reformları, ulusal birlik hedefinin temel dayanaklarından biri olmuştur. Eğitim yoluyla bireylere aktarılan tarih, edebiyat, coğrafya gibi

dersler, ulusal bir bilinç kazandırmak için yeniden düzenlenmiştir. Bu derslerde geçmişin ortak kahramanları, ortak acıları ve başarıları vurgulanarak, toplumun duygusal düzeyde de bütünleşmesi sağlanmaya çalışılmıştır. Öğrenciler, yalnızca bilgiyle değil; aynı zamanda ortak bir ulusal duygu çerçevesiyle de yetiştirilmiş; böylece toplum içindeki kültürel çeşitlilik, bir üst kimlik altında anlamlandırılmıştır (Temel, 2023, s. 58).

Toplumsal bütünleşmenin sağlanmasında sanat eğitimi de önemli bir işleve sahip olmuştur. Özellikle müzik, resim ve edebiyat gibi alanlarda verilen eğitim, bireylerin ortak bir estetik algı geliştirmelerine ve ulusal kültürü içselleştirmelerine katkı sağlamıştır. Bu alanlarda öğretilen eserler genellikle milli temalı, vatanseverlik vurgulu ve kolektif hafızayı pekiştirici niteliktedir. Böylece sanat eğitimi hem bireyin duyarlılığını geliştirmiş hem de toplumun kültürel olarak uyumlu bir yapıya kavuşmasını desteklemiştir (Azılıoğlu ve Yılmaz, 2021, s. 447).

Eğitim politikalarının toplumun farklı kesimlerine ulaşmasıyla birlikte sosyal adalet ilkesi de güç kazanmıştır. Kız çocuklarının eğitime katılması, azınlıkların eğitim hakkının güvence altına alınması ve engelli bireyler için özel eğitim programlarının geliştirilmesi, toplumsal eşitlik anlayışının gelişimine katkı sunmuştur. Bu bağlamda eğitim, toplumsal ayrışmaları azaltmak ve bireyler arasında fırsat eşitliği sağlamak adına araçsallaştırılmıştır (Beşirli, 2023, s. 274). Böylelikle eğitim politikaları, toplumun farklı kesimlerini ortak bir değer sisteminde buluşturmanın yanı sıra, eşit yurttaşlık anlayışının da tesis edilmesine katkıda bulunmuştur.

Toplumsal bütünleşmenin sağlanmasında sadece içerik değil, eğitim ortamlarının yapısı da önem arz etmektedir. Karma eğitim uygulamaları, farklı toplumsal cinsiyetlerin bir arada öğrenim görmesini mümkün kılarak hem eşitlik duygusunu hem de karşılıklı anlayışı pekiştirmiştir. Aynı şekilde, yatılı bölge okulları ve köy enstitüleri gibi modeller, farklı coğrafi kökenlerden gelen bireyleri aynı mekânda eğiterek kültürel etkileşimi artırmıştır. Bu mekânsal birliktelikler, toplumun dayanışma kapasitesini artıran sosyal bağların oluşmasına imkân tanımıştır (Çelik, 2023, s. 52).

Erken Cumhuriyet döneminde eğitimin kurgulanışı, bireyin devlete entegrasyonu kadar, toplumun iç barış ve istikrarının temini açısından da belirleyici olmuştur. Eğitim yoluyla kültürel normlar, davranış kalıpları ve toplumsal roller yeniden inşa edilmiş; bireylerin kendilerini bu roller içinde konumlandırmaları sağlanmıştır. Bu durum, toplumun parçalı yapısının bir bütün hâline gelmesine ve toplumsal çatışmaların asgariye indirilmesine katkı sağlamıştır. Eğitim, bu yönüyle yalnızca bireysel bir hak değil, aynı zamanda toplumsal düzenin sürdürülmesinde merkezi bir unsur olarak işlev görmüştür (Erzin, 2021, s. 7).

Sonuç olarak Cumhuriyet dönemi eğitim politikaları, toplumsal bütünleşmenin sağlanması açısından çok yönlü ve bütüncül bir yaklaşımı benimsemiştir. Eğitim, yalnızca bireyin gelişimini değil; toplumun ortak kimlik ve değerler etrafında birleşmesini hedefleyen bir yapı olarak şekillendirilmiştir. Bu süreçte eğitim içerikleri, yöntemleri ve uygulama alanları, toplumsal barışın tesisi ve siyasal meşruiyetin güçlendirilmesi yönünde işlevselleştirilmiştir.

Toplumsal bütünleşmenin sürdürülebilirliği açısından eğitim, ideolojik, kültürel ve yapısal düzeyde önemli bir araç olmuş; Cumhuriyet rejiminin kurumsallaşmasında vazgeçilmez bir rol oynamıştır (Yıldırım ve Öntaş, 2023, s. 1475).

Çocuk eğitimi, bireyin yaşam döngüsü boyunca edindiği en temel kazanımların başlangıç noktası olmanın yanı sıra, toplumların uzun vadeli ekonomik ve sosyal yapılarının şekillenmesinde de belirleyici bir faktördür. Erken yaşlarda alınan eğitim, bireyin zihinsel ve davranışsal gelişimini etkilediği kadar, sosyo-ekonomik fırsatlara erişimini de doğrudan etkilemektedir. Bu nedenle çocuk eğitimi yalnızca pedagojik bir süreç değil, aynı zamanda sosyal eşitlik, toplumsal kalkınma ve ekonomik verimlilik gibi makro düzeyde stratejik sonuçlar doğuran bir araç olarak değerlendirilmelidir (Şengün, 2023, s. 38).

Erken yaş eğitimine erişim, bireylerin ileriki yaşamlarında karşılaştıkları fırsatlar ve başarı düzeyleri açısından belirleyicidir. Özellikle okul öncesi dönemde sağlanan eğitimin, çocuğun ilkokula hazır bulunuşluğu üzerinde anlamlı etkiler yarattığı ve bu etkinin sosyo-ekonomik düzeye göre farklılaştığı görülmektedir. Düşük sosyo-ekonomik düzeydeki ailelerden gelen çocukların, eğitim süreçlerine daha dezavantajlı bir konumdan başladıkları; bu durumun ilerleyen yıllarda akademik performans, sosyal uyum ve istihdam düzeylerine kadar uzanan sonuçlar doğurduğu tespit edilmiştir. Bu bağlamda çocuk eğitimi, toplumsal eşitsizlikleri azaltma potansiyeline sahip bir dengeleme mekanizması olarak değerlendirilmelidir (Şengün, 2023, s. 47).

Ailelerin sosyo-ekonomik durumu, çocukların bilişsel ve dilsel gelişimleri üzerinde doğrudan etki yaratmaktadır. Uzak ve Bilgi'nin (2024) yürüttüğü çalışmada, ebeveynlerin eğitim düzeyleri, annenin çalışma durumu ve ailenin gelir seviyesi gibi değişkenlerin, 24-36 ay aralığındaki çocukların dil gelişimini önemli ölçüde etkilediği belirlenmiştir. Bu durum, erken yaş eğitiminin yalnızca bireysel bir gelişim süreci değil; aynı zamanda ekonomik kaynaklara erişimin bir sonucu olduğunu göstermektedir. Yeterli eğitim imkânlarına sahip olmayan ailelerin çocukları, gelişimsel açıdan dezavantajlı hale gelmekte; bu da eğitim yoluyla yükselme olasılıklarını sınırlamaktadır (Uzak ve Bilgi, 2024, s. 107).

Çocuk eğitiminin toplumsal sonuçlarından biri de suç eğilimlerinin önlenmesi ve sosyal sapmaların azaltılmasıdır. Özalp (2024) tarafından gerçekleştirilen araştırma, çocuk suçluluğunda eğitimin doğrudan bir etkisinin bulunduğunu ortaya koymuştur. Eğitim düzeyi düşük bireylerin hem sosyal dışlanmaya daha yatkın hem de suça yönelme olasılıklarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu çerçevede, çocukluk döneminde sağlanan kaliteli eğitimin, bireylerin topluma sağlıklı bir şekilde entegre olmasını ve sosyal risklerin azaltılmasını sağladığı ifade edilebilir. Dolayısıyla eğitim, yalnızca bireyin değil, toplumun da güvenliği ve istikrarı açısından stratejik bir öneme sahiptir (Özalp, 2024, s. 453).

Eğitimin sosyo-ekonomik etkileri sadece bireysel ya da mikro düzeyde değil; makro düzeyde ekonomik kalkınma, beşerî sermaye niteliği ve toplumsal verimlilik gibi göstergelere de

yansımaktadır. Nitelikli çocuk eğitimi, uzun vadede daha üretken, yenilikçi ve problem çözme kapasitesi yüksek bireylerin yetişmesini sağlayarak ekonomik büyümeyi desteklemektedir. Özellikle erken yaşta kazanılan becerilerin, ileri düzey eğitimlere temel oluşturması nedeniyle, eğitim sürecinin başındaki yatırımın getirisi oldukça yüksektir. Bu noktada devletin çocuk eğitimine yönelik politikaları, yalnızca birey odaklı değil, aynı zamanda ulusal kalkınma hedeflerine hizmet eden kamusal yatırımlar olarak değerlendirilmelidir (İşbilir ve Dikkaya, 2021, s. 264).

Toplumsal cinsiyet rolleri ve kadının sosyo-ekonomik konumlanışı da çocuk eğitimi ile doğrudan ilişkilidir. Kadının eğitimli olması ve iş gücüne katılımı, yalnızca kendi statüsünü güçlendirmekle kalmayıp, çocuğun eğitim sürecinde daha bilinçli destek almasını da sağlamaktadır. İşbilir ve Dikkaya (2021), ceditçi düşünce kapsamında kadının toplumdaki dönüşen rolünün, çocukların eğitimi üzerindeki olumlu etkilerini ortaya koymaktadır. Eğitilmiş anneler, hem çocuklarının gelişim süreçlerine aktif katkı sağlamakta hem de toplumda eğitimli birey sayısının artmasına dolaylı yoldan katkıda bulunmaktadır. Bu durum, çocuk eğitiminin kuşaklar arası sosyo-ekonomik hareketliliği artıran önemli bir faktör olduğunu göstermektedir (İşbilir ve Dikkaya, 2021, s. 275).

Çocuk eğitimi sürecinde teknolojik gelişmelerin de sosyo-ekonomik eşitsizlikleri artırıcı ya da azaltıcı etkileri bulunmaktadır. Özellikle son yıllarda teknolojinin eğitime entegrasyonu, bilişsel gelişimi destekleyici araçlar sunarken, aynı zamanda dijital uçurumu derinleştirme riski de taşımaktadır. Öztürk ve Buyurgan'ın (2021) çalışmasında, 7-9 yaş grubu çocukların teknolojiye erişim biçimleri ile yaratıcılık düzeyleri arasındaki ilişki analiz edilmiş; sosyo-ekonomik düzeyi düşük ailelerde teknolojik araçlara erişimin sınırlı olması nedeniyle, çocukların sanatsal ifade biçimlerinin de daraldığı belirlenmiştir. Bu bulgu, eğitimde teknolojik eşitliğin sağlanmasının yalnızca donanım temini değil, aynı zamanda pedagojik yönlendirme ile mümkün olduğunu ortaya koymaktadır (Öztürk ve Buyurgan, 2021, s. 120).

Çocuk eğitiminin sosyo-ekonomik etkilerini değerlendirirken, dezavantajlı grupların durumu da özel bir dikkatle ele alınmalıdır. Engelli bireyler, mülteci çocuklar ve kırsal alanlarda yaşayan öğrenciler hem eğitim hizmetlerine erişimde hem de bu hizmetlerden faydalanma sürecinde çeşitli engellerle karşı karşıya kalmaktadır. Bu grupların eğitim süreçlerine etkin katılımlarının sağlanması, yalnızca bireysel gelişimlerinin değil, aynı zamanda toplumsal eşitliğin de sağlanması açısından gereklidir. Erken yaşta sunulan destekleyici eğitim programları, bu bireylerin gelecekte toplumla bütünleşmelerini kolaylaştırmakta ve sosyal dışlanmanın önüne geçmektedir (Şengün, 2023, s. 53).

Çocuk eğitiminin sosyo-ekonomik etkileri arasında göç ve kentleşme gibi makro dinamiklerin de önemli bir rol oynadığı görülmektedir. Kırsaldan kente göç eden ailelerin çocukları, hem yeni çevreye uyum sağlama sürecinde hem de eğitim sistemine entegrasyonda çeşitli zorluklar yaşamaktadır. Bu çocukların, ailelerinin gelir düzeyinin düşüklüğü, sosyal sermaye eksikliği ve okul dışı destekten yoksun olmaları gibi nedenlerle eğitim süreçlerine aktif katılımı sınırlı

olabilmektedir. Bu bağlamda eğitim politikalarının, kentleşme olgusu çerçevesinde sosyal adalet perspektifiyle yeniden yapılandırılması gerekmektedir (Uzak ve Bilgi, 2024, s. 112).

Ayrıca eğitimde uygulanan merkezi sınav sistemleri, çocukların sosyo-ekonomik arka planlarını göz ardı eden yapısıyla eşitsizlikleri yeniden üretme potansiyeline sahiptir. Ekonomik olarak güçlü ailelerin çocukları, özel ders, özel okul ve çeşitli kurslarla desteklenirken; dar gelirli ailelerin çocukları bu imkânlardan mahrum kalmaktadır. Bu durum, bireylerin başarı düzeylerinde sosyo-ekonomik kökenin belirleyici olmasına yol açmakta; eğitim yoluyla toplumsal hareketlilik sağlama hedefini zayıflatmaktadır. Bu nedenle çocuk eğitiminde fırsat eşitliğini gözeten, bölgesel farklılıkları dengeleyen ve destekleyici hizmetler sunan kamu politikalarının önemi artmaktadır (Özalp, 2024, s. 461).

Eğitimi, bireylerin yaşamlarının ilk evrelerinde başlayan ancak etkileri ömür boyu devam eden çok katmanlı bir süreçtir. Bu sürecin sosyo-ekonomik etkileri hem bireysel refah hem de toplumsal kalkınma açısından kritik öneme sahiptir. Erken yaş eğitimine yapılan yatırımlar, bireylerin zihinsel, sosyal ve duygusal gelişimini desteklerken; aynı zamanda sosyal eşitsizliklerin azaltılması, suç oranlarının düşürülmesi, toplumsal bütünleşmenin sağlanması ve ekonomik büyümenin hızlandırılması gibi birçok makro hedefe de katkı sunmaktadır (Beşirli, 2023, s. 281). Bu çerçevede eğitim politikalarının çocuk odaklı, kapsayıcı ve eşitlikçi bir anlayışla yeniden tasarlanması hem bugünün hem de geleceğin toplumları için sürdürülebilir bir yapı sunacaktır.

Tablo 1.1. Çocuk eğitimi üzerinde sosyo-ekonomik faktörlerin etkisi

Faktör	**Eğitim Üzerindeki Etkisi**	**Yorum ve Akademik Destek**
Aile Gelir Düzeyi	Maddi yetersizlik, eğitim materyali ve okul dışı desteklere erişimde kısıtlama yaratır.	Düşük gelirli ailelerde çocukların gelişimsel uyarıcılardan mahrum kaldığı, bu durumun başarıyı olumsuz etkilediği saptanmıştır (Uzak ve Bilgi, 2024, s. 107).
Ebeveyn Eğitim Durumu	Eğitimli ebeveynler, çocuklarının bilişsel gelişimine daha fazla katkı sunar.	Ebeveynin eğitimi, çocuk gelişimini destekleyici tutumların benimsenmesini sağlar (Uzak ve Bilgi, 2024, s. 110).
Annenin Çalışma Durumu	Çalışan anneler, çocuklarının sosyo-duygusal gelişimini güçlendirici bir rol üstlenebilir.	Annenin iş gücüne katılımı, çocukta öz güven, sosyal etkileşim gibi becerilerin gelişmesini tetikler (İşbilir ve Dikkaya, 2021, s. 275).

Erken Yaşta Eğitim Erişimi	Erken çocukluk eğitimi, okula hazırbulunuşluk düzeyini artırarak ileriki başarıları etkiler.	Erken yaş eğitimi, özellikle sosyo-ekonomik dezavantajı bulunan çocuklarda dengeleyici etkiye sahiptir (Şengün, 2023, s. 47).
Teknolojik Donanım Erişimi	Donanım eksikliği, öğrenme materyallerine ulaşımı sınırlandırır ve dijital uçurumu derinleştirir.	Teknolojik araçlara erişimi olmayan çocukların yaratıcılığı ve bilişsel gelişimi olumsuz etkilenmektedir (Öztürk ve Buyurgan, 2021, s. 120).
Kentleşme ve Göç	Göçmen ailelerin çocukları adaptasyon, dil ve sosyal entegrasyon süreçlerinde zorluk yaşar.	Kentleşme süreciyle birlikte göç alan bölgelerde eğitimde eşitsizlikler artmakta, bu durum akademik başarıyı düşürmektedir (Uzak ve Bilgi, 2024, s. 112).
Özel Eğitim Gereksinimi	Özel gereksinimi olan çocuklar, yetersiz destek nedeniyle daha fazla dışlanma ve başarısızlık yaşar.	Destekleyici özel eğitim politikaları geliştirilmediğinde, bu grup toplumdan uzaklaşmakta ve uzun vadeli eşitsizlikler oluşmaktadır (Şengün, 2023, s. 53).
Merkezi Sınav Eşitsizliği	Ekonomik durumu güçlü aileler, ek ders ve kaynaklarla sınavlara avantajlı hazırlanır.	Merkezi sınav sistemleri sosyo-ekonomik düzey farklarını derinleştirerek fırsat eşitliğini zayıflatmaktadır (Özalp, 2024, s. 461).

Tabloda öne çıkan faktörler, çocuk eğitiminin sadece bireysel çaba ve zekâ düzeyine bağlı olmadığını; aksine, çocuğun içinde bulunduğu sosyo-ekonomik koşulların, eğitimsel çıktıların kalitesini doğrudan şekillendirdiğini göstermektedir. Özellikle gelir düzeyi, ebeveyn eğitimi ve dijital donanım gibi faktörler, çocuğun hem akademik başarısını hem de sosyal uyum düzeyini etkileyen temel değişkenler arasında yer almaktadır. Ayrıca özel gereksinimi olan çocuklar ile göçmen çocukların desteklenmediği sistemlerde, eğitim eşitsizliğinin daha da derinleştiği görülmektedir. Bu bağlamda eğitim politikalarının, sadece öğretim içeriklerine değil, bu içeriklere eşit erişim hakkına da odaklanması gerektiği açıktır (Uzak ve Bilgi, 2024, s. 112; Şengün, 2023, s. 53).

2. BÖLÜM

ERKEN CUMHURİYET DÖNEMİ ÇOCUK EĞİTİMİ

2.1. Cumhuriyet Dönemi Eğitim İnkılapları

Cumhuriyet'in kuruluşuyla birlikte eğitim, devletin ideolojik ve sosyolojik dönüşümünü sağlayacak temel araçlardan biri olarak kurgulanmıştır. Yukarıdaki tabloda da görüldüğü gibi, inkılapların her biri yalnızca bir yasa maddesi veya kurumsal reform değildir; aynı zamanda birey, toplum ve devlet arasında yeniden inşa edilmek istenen ilişki sisteminin yapı taşlarıdır (Yılmaz, 2024, s. 428).

Tevhid-i Tedrisat Kanunu (1924), Cumhuriyet'in laiklik anlayışının eğitim alanına doğrudan yansımasıdır. Bu yasa ile medreselerin kapatılması, eğitimde çift başlılığın sona erdirilmesi ve milli eğitim sisteminin oluşturulması hedeflenmiştir. Kanunun yürürlüğe girmesiyle birlikte, tüm öğretim kurumları Maarif Vekâleti 'ne bağlanmış ve dini eğitimin yalnızca özel alanlarda yürütülmesi sağlanmıştır. Bu gelişme, çocukların zihinsel formasyonlarında dinin mutlak belirleyiciliğini kırmış ve çağdaş değerlerle tanışmaları için kapı aralamıştır (Şenkaloğlu, 2021, s. 26).

Harf İnkılabı (1928), yalnızca alfabe değişikliği değil, aynı zamanda Cumhuriyet'in modernleşme idealinin sembollerinden biri olmuştur. Latin harflerinin kabulüyle birlikte halkın büyük çoğunluğunun katılım sağlayabildiği okuma-yazma seferberliği başlamış ve kısa sürede "Millet Mektepleri" ile eğitim yaygınlaştırılmıştır. Bu dönüşüm, çocukların ailelerinden daha önce yazı okuma becerisi kazanabilmesini sağlamış, böylece nesiller arası bilgi aktarımında devrim niteliğinde bir farklılık oluşturmuştur (Yılmaz, 2024, s. 435).

Maarif Teşkilatı Kanunu (1926) ise eğitimin yapısal organizasyonunu yeniden şekillendirmiştir. Bu kanunla okul türleri, öğretim düzeyleri ve öğretim kadrolarına ilişkin net bir çerçeve çizilmiş, ilk defa eğitim kademeleri sistematikleştirilmiştir. Eğitim sisteminin planlı bir yapı kazanmasıyla birlikte çocukların hangi yaşta, hangi dersleri alacakları yasal güvence altına alınmış ve tüm yurtta standardize edilmiş bir müfredat uygulamasına geçilmiştir (Şenkaloğlu, 2021, s. 30).

Tablo 2.1 Cumhuriyet dönemi eğitim inkılapları ve etkileri

İnkılap Başlığı	Temel Amacı	Toplumsal Yansımaları
Tevhid-i Tedrisat Kanunu (1924)	Eğitimde birlik ve merkeziyetçiliği sağlamak	Medreselerin kapatılmasıyla dinî eğitimin kamusal alandan çekilmesi; eğitimde ulusal ve seküler bir sistem kurulması
Harf İnkılabı (1928)	Okuma yazma oranını artırmak; Latin harflerini yaygınlaştırmak	Okur-yazarlık oranının artması, halkın eğitim sürecine katılımının kolaylaşması, kültürel modernleşme sürecinin hızlanması
Maarif Teşkilatı Kanunu (1926)	Milli eğitimi standartlaştırmak ve yapılandırmak	Eğitimde merkezi müfredat uygulamasının başlaması, eğitim kurumlarının tür ve kademe bazında sistematize edilmesi
Darülfünun Reformu (1933)	Üniversiteleri bilimsel ve çağdaş temellere oturtmak	Yükseköğretimde laikleşme, bilimsel düşüncenin yaygınlaşması, akademik kadroların nitelik kazanması
Köy Enstitüleri'nin Kuruluşu (1940)	Kırsal bölgelerde öğretmen yetiştirmek ve kalkınmayı desteklemek	Köy çocuklarının eğitime erişimi artmış, üretimle entegre bir öğretim modeli uygulanmıştır
Laiklik Temelli Eğitim Reformları	Dinî etkiden bağımsız, rasyonel temelli eğitim inşa etmek	Kız çocuklarının okullaşmasının artması, eğitimde toplumsal cinsiyet eşitliği bilincinin gelişmesi

Tablo 2.1'de Cumhuriyet Dönemi'nde gerçekleştirilen temel eğitim inkılaplarını, amaçlarını ve bu reformların toplumsal yansımalarını sistematik biçimde özetlemektedir. Her satır, dönemin eğitim politikalarının çok yönlü yapısını anlamaya katkı sunmakta, ayrıca inkılapların sadece yasal değil kültürel birer dönüşüm aracı olduğuna işaret etmektedir.

Bu eğitim inkılaplarının yorumları, aşağıda ayrıntılı bir analizle verilmiştir ve her bir değerlendirme ilgili bilimsel kaynaklara dayandırılmıştır.

Darülfünun Reformu (1933), yükseköğretimin Cumhuriyet ideolojisine uygun hale getirilmesi sürecinde en önemli adımlardan biridir. Üniversitelerin ideolojik olarak Cumhuriyet'e entegre edilmesi, bilimsel yöntemlerin temel alınması ve kadroların yenilenmesi bu dönemde gerçekleştirilmiştir. Eğitimde bilimsel düşüncenin esas alınmasıyla birlikte çocukların da

ilkokuldan itibaren daha rasyonalist bir bakış açısıyla yetiştirilmeleri hedeflenmiştir. Bu süreçte, yalnızca teknik bilgi değil, aynı zamanda laiklik, vatandaşlık ve toplumsal sorumluluk gibi kavramlar da eğitimin içeriğine dahil edilmiştir (Yanardağ, 2024, s. 117).

Köy Enstitüleri'nin Kuruluşu (1940) ise Cumhuriyet'in eşitlikçi ve halkçı anlayışının bir ürünüdür. Kırsal alanda öğretmen ihtiyacını karşılamak, köylerdeki çocuklara eğitim sunmak ve tarım ile eğitimi entegre etmek amacıyla hayata geçirilen bu kurumlar, kısa sürede etkili sonuçlar vermiştir. Bu enstitüler sayesinde köy çocukları, şehirdeki akranlarıyla eşit eğitim hakkına sahip olmuş; üretim temelli, yaşamla iç içe bir eğitim modelinde yetişmişlerdir. Bu gelişme, aynı zamanda çocukların birey olarak değer kazanmasına ve eğitimin sadece kentli elitin ayrıcalığı olmaktan çıkmasını sağlamıştır (Özmenli ve Özkoç, 2024, s. 911).

Laiklik temelli eğitim reformları, özellikle kız çocuklarının eğitime katılımını artırmış ve toplumsal cinsiyet eşitliği temelinde yeni bir kuşak inşasına katkı sunmuştur. Cumhuriyet ideolojisi, kadını kamusal yaşamın ve eğitimin asli öznesi olarak görmüş ve bu doğrultuda birçok düzenlemeyi yürürlüğe koymuştur. Özellikle köy enstitüleri ve karma eğitim uygulamaları, kız çocuklarının okullaşma oranlarında kayda değer bir artış sağlamıştır (Hıçkırıkoğlu, 2024, s. 125).

Bu reformların ortak amacı, "yeni insan" tipi inşa etmekti. Bu yeni birey; laik, ulusal kimlik bilinciyle yetişmiş, bilimsel düşünen, üretken ve özgüvenli bir yurttaş olmalıydı. Söz konusu amaç doğrultusunda yapılan eğitim düzenlemeleri, yalnızca pedagojik bir dönüşüm değil, aynı zamanda ideolojik ve kültürel bir devrim niteliği taşımıştır (Yılmaz, 2024, s. 444).

Cumhuriyet Dönemi eğitim inkılapları, Türkiye'nin çağdaşlaşma serüveninde temel bir mihenk taşı olmuştur. Yukarıdaki tablo ve akademik değerlendirme ışığında bu inkılapların çocuk eğitimi üzerindeki etkileri çok boyutlu şekilde ortaya konulmuştur. Eğitim, sadece bilgi aktarımı değil; aynı zamanda kültürel aktarım, değer inşası ve toplumsal yeniden yapılanma aracı olarak konumlandırılmıştır. Bugün eğitim sisteminde yaşanan birçok tartışmanın kökeni de bu dönemde atılan güçlü temellere dayanmaktadır.

2.1.1. Tevhid-i tedrisat kanunu ve eğitim sisteminde birlik

Cumhuriyet'in ilanıyla birlikte Türkiye, siyasi, toplumsal ve kültürel alanlarda köklü bir dönüşüm sürecine girmiştir. Bu dönüşümün en temel ayaklarından biri de eğitim sisteminin yeniden yapılandırılması olmuştur. 3 Mart 1924 tarihinde kabul edilen Tevhid-i Tedrisat Kanunu (Öğretim Birliği Yasası), Türkiye'de eğitim faaliyetlerinin bir merkezden yönetilmesini sağlayan ve çok başlılığı ortadan kaldıran devrim niteliğinde bir düzenlemedir. Osmanlı döneminde mevcut olan medrese, sıbyan mektebi, rüşdiye gibi çok çeşitli ve paralel yapıdaki eğitim kurumları Cumhuriyet ideolojisinin hedeflediği çağdaş, laik ve ulusal eğitim anlayışının önünde ciddi bir engel teşkil etmekteydi. Bu nedenle Cumhuriyet yönetimi, eğitimde birlik ve

merkeziyetçiliği sağlayarak, modern bir ulus inşasının önünü açmak istemiştir (Atlı ve Furat, 2024, s. 191).

Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun kabulüyle birlikte eğitim sisteminde radikal bir değişiklik gerçekleşmiştir. Söz konusu yasa ile tüm eğitim kurumları Maarif Vekâlet'ine (Milli Eğitim Bakanlığı) bağlanmış ve eğitim sisteminin denetimi, içeriği ve yönlendirilmesi devlet eliyle yürütülmeye başlanmıştır. Böylece daha önce farklı dini cemaatlere, tarikatlara veya toplumsal sınıflara ait olan eğitim kurumları, tek bir çatı altında toplanarak ortak bir müfredat ve ideolojik hedefle yönlendirilmiştir. Bu gelişme, aynı zamanda devletin laiklik ilkesine geçişinin de bir parçası olarak değerlendirilmiştir (Çörtük ve Çörtük, 2023, s. 158).

Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile getirilen en önemli düzenlemelerden biri, medreselerin kapatılmasıdır. Medreseler, Osmanlı döneminde dinî eğitimin merkezi kurumları olarak hizmet vermiş; ancak zamanla çağın ihtiyaçlarına cevap veremeyen yapılar hâline gelmiştir. Bu kurumların kapatılması, sadece eğitimsel değil, aynı zamanda siyasal bir mesaj taşımaktadır. Laik, çağdaş ve bilim temelli bir eğitim sisteminin kurulabilmesi için dinî eğitimin devlet denetimine alınması zaruri görülmüştür. Bu doğrultuda Diyanet İşleri Başkanlığı kurulmuş; din hizmetleri ayrı bir kamu alanına aktarılmıştır. Eğitimdeki bu laikleşme süreci, Cumhuriyet ideolojisinin temel değerleri arasında yer alan din ve devlet işlerinin ayrımının somut bir göstergesi olmuştur (Acar, 2024, s. 62).

Eğitim sisteminin merkezileştirilmesiyle birlikte müfredatın da yeniden düzenlenmesi gerekliliği doğmuştur. Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun uygulamaya konmasıyla birlikte tüm okullarda ortak müfredat zorunluluğu getirilmiş; eğitimde yerel, etnik ya da mezhepsel farklılıklar minimize edilmeye çalışılmıştır. Böylece eğitim sistemi, bireyin değil toplumun şekillendirilmesine yönelik bir araç olarak konumlandırılmıştır. Ulusal kimliğin inşasında kullanılacak olan bu sistem, aynı zamanda modern vatandaş tipolojisinin oluşturulmasına da katkı sağlamıştır (Özmenli ve Özkoç, 2024, s. 907).

Söz konusu yasa aynı zamanda eğitimde eşitlik ilkesinin hayata geçirilmesi noktasında da önemli bir dönüm noktası olmuştur. Osmanlı döneminde belirli sınıfların, dini grupların ya da toplumsal kesimlerin avantajlı olduğu eğitim sistemi, bu yasa ile ortadan kaldırılmış; herkesin devlet eliyle belirlenen okullarda eğitim alması hedeflenmiştir. Bu durum, özellikle kırsal kesimde yaşayan çocuklar için fırsat eşitliği yaratmış ve Türkiye genelinde eğitim kalitesinin standardize edilmesine zemin hazırlamıştır. Bununla birlikte bu dönüşüm süreci sancılı olmuş, bazı bölgelerde dinî çevrelerin tepkisini çekmiş, fakat uzun vadede devletin otoritesini pekiştirmiştir (Pehlivan, 2024, s. 82).

Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun uygulanmasında karşılaşılan temel sorunlardan biri, yeterli öğretmen ve fiziki altyapının olmamasıdır. Yasa gereği tüm kurumlar devletleştirilmiş olsa da kırsal bölgelerde okul, öğretmen ve araç-gereç eksikliği ciddi bir sorun teşkil etmiştir. Bu durum özellikle ilköğretim düzeyindeki eğitimin yaygınlaştırılmasında zorluklar doğurmuş,

hükümeti yeni eğitim politikaları üretmeye zorlamıştır. Bu çerçevede öğretmen okulları ve daha sonra kurulacak olan Köy Enstitüleri gibi kurumlar, Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun amaçladığı hedeflerin pratiğe dökülmesinde kritik rol oynamıştır (Çörtük ve Çörtük, 2023, s. 163).

Kanunun uygulanmasıyla birlikte öğretmenlik mesleği de devletin doğrudan denetimine girmiştir. Bu yeni dönemde öğretmenler, yalnızca bilgi aktaran kişiler değil; aynı zamanda Cumhuriyet'in temel değerlerini benimseten birer ideolojik aktarıcı olarak tanımlanmıştır. Bu bağlamda öğretmen yetiştirme programları da laiklik, milliyetçilik ve çağdaşlaşma ekseninde yeniden şekillendirilmiştir. Öğretmenler, yalnızca akademik bilgi değil; aynı zamanda Cumhuriyet bilinci, halkçılık anlayışı ve ulusal değerlere bağlılık gibi unsurları da öğrencilere aktarmakla yükümlü hâle gelmiştir (Atlı ve Furat, 2024, s. 197).

Yasanın en önemli kazanımlarından biri, kız çocuklarının eğitime katılım oranında ciddi bir artış sağlamasıdır. Osmanlı döneminde kız çocuklarının eğitimi çoğunlukla özel alanlarla sınırlı kalırken, Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile devlet, kız ve erkek çocuklarının aynı eğitim kurumlarında, aynı müfredatla eğitim almasını sağlamıştır. Bu değişim, toplumsal cinsiyet rollerinin dönüştürülmesi açısından da hayati öneme sahiptir. Kız çocuklarının eğitim yoluyla kamusal alana çıkışlarının önü açılmış ve kadınların toplum içindeki statüsünde belirgin değişiklikler yaşanmıştır (Acar, 2024, s. 66).

Tevhid-i Tedrisat Kanunu, sadece laik eğitim anlayışıyla değil, aynı zamanda ulus-devlet inşası süreciyle de doğrudan ilişkilidir. Türkiye Cumhuriyeti'nin kurulmasıyla birlikte oluşturulmak istenen "makbul vatandaş" tipi, bu yasa sayesinde sistematik bir biçimde eğitilmiş ve yönlendirilmiştir. Eğitim kurumları, bireylerin sadece akademik bilgiyle donatıldığı değil, aynı zamanda ulusal değerlere göre şekillendiği mekânlara dönüşmüştür. Bu durum, eğitim sistemini bir sosyal mühendislik aracı hâline getirmiştir (Özmenli ve Özkoç, 2024, S. 911).

Yasanın yürürlüğe girmesinden itibaren uygulanan reformlar, eğitim sisteminde belirgin bir modernleşme dalgasını da beraberinde getirmiştir. Bu modernleşme yalnızca pedagojik yöntemleri değil; aynı zamanda okul mimarisinden eğitim araçlarına kadar birçok alanı kapsamıştır. Modern okul binaları, çağdaş ders kitapları, görsel materyaller ve laboratuvar donanımları gibi unsurlar, Tevhid-i Tedrisat'ın hedeflediği çağdaş eğitim vizyonunun somut yansımaları olmuştur (Pehlivan, 2024, s. 85).

Tevhid-i Tedrisat Kanunu, yalnızca bir eğitim yasası değil; Türkiye'nin modernleşme ve laikleşme sürecinin temel taşlarından biridir. Bu yasa sayesinde eğitimde çok başlılık ve toplumsal ayrışmalar önlenmiş; ortak bir yurttaşlık bilinci oluşturulmuştur. Bu bağlamda eğitim, sadece bireyin değil; bütün bir toplumun yeniden inşasında kullanılan stratejik bir araç olarak değerlendirilmiştir. Bugün dahi Türkiye'nin eğitim sistemine dair yapılan analizlerde, Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun izleri ve etkileri açık bir şekilde görülebilmektedir. Bu yasa, Cumhuriyet tarihinin en önemli reformlarından biri olarak, yalnızca eğitimde değil, kültür,

siyaset ve toplumsal yapı üzerinde de derin ve kalıcı etkiler bırakmıştır (Atlı ve Furat, 2024, s. 203).

2.1.2. Harf devrimi ve eğitimde yeni yaklaşımlar

Cumhuriyet döneminde gerçekleştirilen en radikal kültürel dönüşümlerden biri olan Harf Devrimi, yalnızca bir alfabe değişimi olarak değerlendirilmemeli; aynı zamanda halkı okuryazar kılma çabalarının ve eğitim sistemini modernleştirme sürecinin bir parçası olarak görülmelidir. 1 Kasım 1928'de Türkiye Büyük Millet Meclisi tarafından kabul edilen 1353 sayılı "Türk Harflerinin Kabul ve Tatbiki Hakkında Kanun" ile Arap harflerinden Latin alfabesine geçilmesi, yalnızca dilin biçimsel yapısını değil, aynı zamanda eğitim kurumlarının işleyişini, müfredatın yapısını ve halkla devlet arasındaki iletişim biçimini de derinden etkilemiştir. Bu dönüşüm, yeni kurulan Cumhuriyet rejiminin halk ile arasında bir köprü kurma ve ulusal kimlik inşasında etkili bir araç olarak değerlendirilmiştir (Büyükboyacı, 2024, s. 101).

Harf Devrimi'nin eğitim sistemi üzerindeki en belirgin etkisi, geniş halk kitlelerine yönelik yürütülen okuryazarlık seferberliğinde görülmektedir. Zira Cumhuriyet'in ilanından sonra ülkenin en temel sorunlarından biri, okuma yazma oranının son derece düşük olmasıydı. Bu eksiklik, halkın siyasal süreçlere katılımını, modern kamu yönetimi anlayışını ve ekonomik kalkınmayı doğrudan etkilemekteydi. Bu bağlamda Latin alfabesi, öğrenilmesi daha kolay, sade yapılı ve modern dünyanın bilimsel yayınlarına daha rahat erişim sağlayabilecek bir sistem olarak tercih edilmiştir (Yelaldı, 2023, s. 340).

Yeni alfabenin kabulüyle birlikte, eğitim alanında köklü reformlar uygulamaya konulmuştur. 1928 yılında kurulan Millet Mektepleri, bu reformların taşıyıcı kurumu olmuştur. Söz konusu kurumlar aracılığıyla yetişkin bireylerin kısa sürede yeni harfleri öğrenmesi ve temel okuryazarlık becerilerini kazanması amaçlanmıştır. Bu süreçte devlet, seferberlik anlayışıyla hareket etmiş ve her yaştan bireyin eğitim sürecine dahil olmasını teşvik etmiştir. Mustafa Kemal Atatürk'ün bizzat kara tahtanın başına geçerek halka yeni harfleri öğretmesi, bu reformun ideolojik boyutunu ve siyasal sahiplenişini gözler önüne sermektedir (Güven, 2022, s. 61).

Harf Devrimi'nin bir diğer önemli etkisi, öğretmen yetiştirme sisteminin yeniden yapılandırılmasıdır. Çünkü yeni alfabenin öğrenilmesi ve öğretilmesi için yeterli sayıda ve nitelikte öğretmene ihtiyaç duyulmuştur. Bu kapsamda Gazi Eğitim Enstitüsü gibi kurumlar, eğitimcilerin yeni harfler konusunda yetiştirilmesi için öncülük etmiştir. Özellikle ilkokul öğretmenlerinin müfredat değişikliklerine uyum sağlayabilmeleri için yoğun kurslar ve hizmet içi eğitimler düzenlenmiştir. Böylece eğitim sisteminde yeknesaklık sağlanarak merkezî denetim ve yönlendirme güçlendirilmiştir (Pehlivan, 2024, s. 81).

Eğitimdeki bu yenilikçi yaklaşım sadece yazı sisteminin değişmesiyle sınırlı kalmamış, aynı zamanda pedagojik yöntemlerin de dönüşmesine zemin hazırlamıştır. Latin harfleriyle birlikte ders kitaplarının içeriği, sunumu ve biçimi de değişmiş, resimli, renkli ve daha anlaşılır metinler kullanılmaya başlanmıştır. Bu değişiklik, özellikle ilköğretim çağındaki çocukların eğitimini daha etkili ve ilgi çekici hale getirmiştir. Görsel materyallerin kullanımı yaygınlaşmış, çağdaş eğitim araçları sınıflara dahil edilmiştir (Uyan, 2021, s. 44).

Harf Devrimi'nin toplumsal etkilerinden biri de kadınların eğitime katılımı üzerindeki olumlu etkisidir. Osmanlı döneminde sınırlı kalan kız çocuklarının eğitimi, Cumhuriyet döneminde yeni alfabenin benimsenmesiyle birlikte ivme kazanmış; kadınların da erkeklerle eşit şekilde okuryazar bireyler olarak toplumsal alanda yer alabilmeleri hedeflenmiştir. Bu doğrultuda, kız çocukları için özel okullar açılmış ve kadınların halk eğitimi faaliyetlerine katılımı teşvik edilmiştir. Eğitimde fırsat eşitliği ilkesinin uygulanması, alfabedeki dönüşümle birlikte halkın tüm kesimlerinin eğitim hizmetlerinden yararlanabilmesinin önünü açmıştır. (Güven, 2022, s. 75).

Harf Devrimi'nin bir başka önemli yönü de Türk dilinin sadeleştirilmesi süreciyle ilişkilendirilmesidir. Arap harfleri, Türkçenin fonetik yapısına uygun olmadığı için birçok ses tam olarak yazıya geçirilememekteydi. Latin harflerinin kabulüyle birlikte ses-harf uyumu güçlenmiş, bu da hem konuşulan dilin hem de yazılı metinlerin daha anlaşılır hale gelmesini sağlamıştır. Bu sayede özellikle yeni nesillerin dil ve edebiyat eğitimine erişimi kolaylaşmış, dildeki Arapça ve Farsça kökenli sözcüklerin yerini daha sade Türkçe karşılıklar almaya başlamıştır (Büyükboyacı, 2024, s. 111).

Toplumsal bütünleşme açısından da Harf Devrimi'nin rolü yadsınamaz. Çünkü halk ile devlet arasındaki iletişimin modernleşmesi ve sadeleşmesi, yönetimin meşruiyetini güçlendirmiştir. Gazete, kitap ve dergilerin yeni alfabe ile yayımlanması, halkın güncel gelişmelerden haberdar olmasını kolaylaştırmış; böylece bilinçli yurttaşlık anlayışı pekiştirilmiştir. Halk evleri ve köy enstitülerinde uygulanan okuma-yazma programları, Harf Devrimi'nin taşra ve kırsal kesime ulaşmasında önemli rol oynamıştır (Yelaldı, 2023, s. 343).

Bununla birlikte, Harf Devrimi'nin uygulanması sürecinde birtakım zorluklar da yaşanmıştır. Yeni alfabenin kısa sürede öğretilmesi, öğretmen ve materyal eksikliği, bazı bölgelerde halkın direnç göstermesi gibi sorunlar reformun başarı düzeyini etkileyen etmenler arasında yer almıştır. Özellikle kırsal alanlarda eğitime erişimde yaşanan aksaklıklar ve mevcut eğitim altyapısının yetersizliği, reformun beklenen düzeyde verimlilik sağlamasını engellemiştir. Bu bağlamda eğitim politikalarının bölgesel farklılıkları dikkate alarak şekillendirilmesi gerektiği anlaşılmıştır (Şenkaloğlu, 2021, s. 27).

Harf Devrimi'nin eğitim sistemi üzerindeki bir diğer uzun vadeli etkisi, geçmiş ile bağın kısmen kopmasıdır. Osmanlıca yazılı belgelerin okunamaması, bireylerin aile arşivlerinden devlet arşivlerine kadar birçok yazılı metne erişimini zorlaştırmış ve tarihsel sürekliliğin bir noktada

kesintiye uğramasına neden olmuştur. Ancak bu durum, Cumhuriyet ideolojisinin kendi tarihini inşa etmesi açısından da bilinçli bir tercihin yansımasıdır. Zira yeni rejim, halkın belleğini yeni sembollerle inşa etme sürecine Harf Devrimi aracılığıyla yön vermiştir (Yanardağ, 2024, s. 119).

Harf Devrimi, Cumhuriyet'in eğitim politikaları bağlamında yalnızca teknik bir değişiklik değil, kültürel bir devrim niteliği taşımaktadır. Okuryazarlık oranının artması, pedagojik araçların modernleşmesi, kadınların eğitime katılımının artması, eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanması ve devlet-halk ilişkisinin sadeleşmesi gibi birçok olumlu etki bu devrimin sonucunda gerçekleşmiştir. Yeni harfler yalnızca bir yazı sistemi değil, aynı zamanda yeni bir toplum, yeni bir birey ve yeni bir düşünce sisteminin taşıyıcısı olarak işlev görmüştür. Bu nedenle Harf Devrimi, Türkiye Cumhuriyeti'nin modernleşme sürecinde temel yapı taşlarından biri olarak değerlendirilmelidir (Pehlivan, 2024, s. 90).

Tablo 2.2. Harf devrimi ve eğitimde yeni yaklaşımlar

Dönem	**Eğitimde Alfabe**	**Okuryazarlık Politikası**	**Toplumsal Hedef**
1928 Öncesi	Arap harfleriyle yürütülen geleneksel eğitim	Medrese temelli sınırlı eğitim; dinî bilgi aktarımına dayalı okuryazarlık	Dini bilgi aktarımı, Osmanlı kültürel devamlılığı
1928–1932 Arası	Latin alfabesine geçiş ve Millet Mekteplerinin kurulması	Okuma-yazma seferberliği ile geniş kitlelerin eğitime dâhil edilmesi	Vatandaşlık bilinci, laik eğitim
1933–1938 Arası	Latin harflerinin kurumsallaşması, yeni müfredatla desteklenmesi	Kadın-erkek eşitliğine dayalı geniş tabanlı eğitim politikalarının yaygınlaştırılması	Ulusal kimlik inşası, modern birey yetiştirme
1939 Sonrası	Latin alfabesi toplum genelinde yerleşti	Halk Evleri ve Köy Enstitüleri ile süreğen ve yaygın halk eğitimi uygulamaları	Toplumsal kalkınma, üretken yurttaş modeli

Cumhuriyet'in kuruluşuyla birlikte alfabe reformu yalnızca bir yazı sistemi değişikliği değil, aynı zamanda ideolojik ve sosyo-kültürel bir devrim olmuştur. 1928 yılı öncesinde kullanılan Arap harfleri, halkın büyük kesimi için öğrenilmesi güç ve okuma-yazma oranını düşüren bir

engel olarak görülmekteydi. Eğitim, daha çok medreseler üzerinden verilmekte ve dinsel içerikle sınırlı kalmaktaydı (Yelaldı, 2023, s. 341).

Bu bağlamda Harf Devrimi, 1 Kasım 1928 tarihinde Latin alfabesinin kabulüyle birlikte hızlı ve kitlesel bir eğitim seferberliğini tetiklemiştir. Bu dönemde açılan Millet Mektepleri, her yaştan bireyin yeni harflerle okuma-yazma öğrenmesini hedefleyen temel kurumlardan biri olmuştur. 1928–1932 yılları arasında sadece teknik bir geçiş değil, aynı zamanda ideolojik bir yeniden yapılanma da yaşanmıştır. (Büyükboyacı, 2024, s. 108).

1933–1938 dönemi, Harf Devrimi'nin uygulamada kurumsallaştığı ve topluma sindirildiği evreyi temsil eder. Bu süreçte kadınların eğitime katılımı artarken, eğitim müfredatları da yeniden düzenlenerek bilimsel ve laik temellere oturtulmuştur. Latin alfabesiyle okuma-yazma bilen birey sayısında gözle görülür bir artış yaşanmış, bu da devletin yurttaşlık ve modernleşme politikaları açısından önemli kazanımlar sağlamıştır (Güven, 2022, s. 132).

1939 sonrası dönem, Cumhuriyet ideolojisinin eğitim sistemi üzerinde tam anlamıyla yerleştiği bir evredir. Halk Evleri, Köy Enstitüleri gibi yapılar sadece okuryazarlığı artırmakla kalmamış, aynı zamanda toplumun kültürel ve ekonomik kalkınmasına da katkı sağlamıştır. Bu süreçte birey artık sadece devletin yurttaşı değil, aynı zamanda üretken, düşünen ve toplumsal sorumluluk bilinciyle hareket eden bir aktör olarak konumlandırılmıştır (Pehlivan, 2024, s. 84).

Harf Devrimi, yalnızca eğitimde değil; grafik tasarım, basın, yayıncılık ve kamu iletişimi gibi birçok alanda da dönüşümleri beraberinde getirmiştir. 1930'lu yılların ortalarında ilkokul kitapları, afişler, broşürler ve devlet yayın organları yeni alfabeyle hazırlanmaya başlamış; okuryazarlık oranının artmasıyla birlikte toplumun genel bilgi seviyesi de yükselmiştir (Uyan, 2021, s. 97).

Bu nedenle Harf Devrimi, Cumhuriyet'in eğitim politikaları arasında en temel yapı taşlarından biri olarak değerlendirilmelidir. Bu devrim, eğitim sisteminde yalnızca teknik bir reform değil, toplumsal bir yeniden inşa sürecini de ifade etmektedir. Nihayetinde eğitim, sadece bilgi aktaran değil, aynı zamanda ulus inşasını mümkün kılan bir araç olarak ele alınmış ve bu araç, Harf Devrimi'yle birlikte yepyeni bir çehre kazanmıştır.

2.1.3. Eğitimde milliyetçilik, laiklik ve demokratikleşme hareketleri

Cumhuriyetin ilanıyla birlikte eğitim sistemi, yalnızca bireylerin bilgi ve beceri kazanacağı bir alan olmaktan çıkarak aynı zamanda yeni rejimin ideolojik temellerinin inşa edildiği bir mecra hâline gelmiştir. Bu bağlamda eğitim, ulus inşa sürecinin merkezine yerleştirilmiş; milliyetçilik, laiklik ve demokratikleşme ilkeleri doğrultusunda yeniden yapılandırılmıştır. Eğitim yoluyla bireylerin hem çağdaş dünya ile uyumlu hem de ulusal değerlere bağlı bireyler olarak

yetiştirilmesi hedeflenmiştir. Atatürk'ün "milli terbiye" vurgusu bu süreci anlamlandıran temel yaklaşımlardan biri olmuştur (Erenel ve Gedik, 2024, s. 5).

Milliyetçilik anlayışı, Cumhuriyet'in ilk yıllarındaki eğitim politikalarının omurgasını oluşturmuştur. Türk milletinin ortak bir tarih, dil ve kültür çevresinde birleşmesini sağlamak amacıyla müfredatlar millî değerleri ön plana çıkaracak şekilde yeniden düzenlenmiştir. Bu doğrultuda tarih kitaplarında Osmanlı dönemine ve İslami mirasa yer verilse de esasen Türklerin Orta Asya'dan başlayarak Anadolu'ya uzanan tarihsel serüveni merkeze alınmıştır. Türk Dil Kurumu ve Türk Tarih Kurumu gibi yapılar aracılığıyla dilde sadeleşme ve millî tarih anlatısı pekiştirilmiştir. Böylece öğrencilerin geçmişe dair kolektif bir bilinç kazanmaları ve "Türk kimliği" ekseninde toplumsal aidiyet geliştirmeleri amaçlanmıştır (Baş, 2025, s. 219).

Laiklik ilkesi ise eğitim alanındaki reformların ideolojik zeminini oluşturan en kritik unsur olarak öne çıkmıştır. Cumhuriyet'in ilanını takip eden süreçte, özellikle Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile dinî eğitim veren kurumların kapatılması ve eğitimin devlet tekelinde laik esaslarla sürdürülmesi yönünde önemli adımlar atılmıştır. Bu sayede eğitim sistemi, dinsel dogmalardan arındırılmış, bilimsel ve rasyonel bir temele oturtulmuştur. Özellikle karma eğitimin teşvik edilmesi ve kız çocuklarının okullaşma oranlarının artırılmasına yönelik politikalar, laik eğitimin cinsiyet eşitliğine de katkı sağladığını göstermektedir. Bununla birlikte, din derslerinin müfredattan çıkarılması ya da seçmeli hâle getirilmesi gibi düzenlemeler de laiklik ilkesinin uygulanabilirliğini artırmıştır. (Acar, 2024, s. 55).

Cumhuriyet'in eğitim politikalarında demokratikleşme süreci de ayrı bir başlık olarak ele alınmalıdır. Bu kapsamda eğitimde fırsat eşitliği sağlanması, bölgesel farkların giderilmesi ve halkın yönetime katılımının desteklenmesi hedeflenmiştir. Bu çerçevede, özellikle köylerde yaşayan çocukların eğitim olanaklarına ulaşması için Köy Enstitüleri önemli bir rol oynamıştır. Bu kurumlar, sadece akademik eğitim değil aynı zamanda üretime dayalı, toplumsal sorumluluk bilinci kazandıran bir pedagojik model olarak benimsenmiştir. Demokratikleşme yönündeki bu adımlar sayesinde, eğitim sisteminin halkın geniş kesimlerine ulaşması ve toplumun her kesiminin eğitim yoluyla yükselmesi hedeflenmiştir (Pehlivan, 2024, s. 85).

Milliyetçilik, eğitimde "vatandaşlık bilincinin inşası sürecinde de belirleyici olmuştur. Cumhuriyet döneminin ilk yıllarında okutulan ders kitaplarında, öğrencilerin vatana ve millete hizmet etmeleri gerektiği sıklıkla vurgulanmış; ahlaki değerler, disiplinli yaşam ve ulusal birlik gibi kavramlar üzerinden birey-toplum ilişkisi yeniden şekillendirilmiştir. Bu durum, eğitimin yalnızca bireysel gelişimi değil, toplumsal bütünleşmeyi de hedeflediğini göstermektedir. Dolayısıyla Cumhuriyet dönemi eğitim politikaları, bireyleri ulusal idealler etrafında bütünleştirme ve bu yolla yeni bir toplumsal düzen inşa etme misyonunu üstlenmiştir (Yıldız, 2024, s. 115).

Laiklik, eğitim sisteminde akılcı ve bilimsel düşüncenin temel dayanak haline getirilmesini sağlamıştır. Dinî dogmalara dayalı öğretim anlayışının yerini bilimsel bilgiye dayalı, sorgulayıcı

bir eğitim felsefesi almıştır. Bu bağlamda öğretmen yetiştirme programları da yeniden düzenlenmiş, laik ve çağdaş öğretmen profili oluşturulmuştur. Öğretmenlerin sadece bilgi aktaran değil aynı zamanda toplumsal dönüşümün öncüsü bireyler olarak görülmesi, laiklik anlayışının uygulamadaki yansımalarından biridir (Çörtük ve Çörtük, 2023, s. 159).

Eğitimde demokratikleşme süreci, halk eğitim merkezleri, halkevleri ve yaygın eğitim faaliyetleri ile desteklenmiştir. Bu kurumlar, formel eğitimin dışında kalan bireylerin bilgi ve beceri kazanmalarını sağlayan önemli yapılar olarak işlev görmüştür. Özellikle kadınların ve gençlerin eğitime katılımı bu sayede artmış, eğitimde katılımcı bir model geliştirilmeye çalışılmıştır. Aynı zamanda bu yapılar aracılığıyla halkın siyasal sürece entegre edilmesi ve yurttaşlık bilincinin güçlendirilmesi de sağlanmıştır (Özmenli ve Özkoç, 2024, s. 910).

Milliyetçi eğitim politikalarının etkisi sadece ders kitaplarında değil, eğitim ortamının genel yapısında da görülmüştür. Okul marşları, törenler ve öğrenci andı gibi uygulamalar, öğrencilerin ulusal değerlere bağlılıklarını artırmayı hedeflemiştir. Ayrıca "Vatandaşlık ve Ahlak Bilgisi" dersi gibi içerikler, bireylere millî birlik, beraberlik ve sorumluluk gibi değerleri kazandırmak amacıyla müfredata eklenmiştir. Bu süreçte okul; bir eğitim kurumu olmaktan ziyade ideolojik ve kültürel kimliğin şekillendiği bir merkez hâline gelmiştir (Erenel ve Gedik, 2024, s. 12).

Laiklik çerçevesinde yürütülen reformlar, özellikle dinî sembollerin eğitim ortamından uzaklaştırılması yönünde etkili olmuştur. Bu uygulamalar sayesinde eğitim kurumlarında dinî ayrımcılıkların önüne geçilmiş, öğrenciler eşit koşullarda öğrenim görme imkânına kavuşmuştur. Aynı zamanda öğretim kadrolarının seçiminde de laiklik ilkesi esas alınmış; liyakat ve mesleki yeterlilik temel alınarak eğitimciler görevlendirilmiştir (Atlı ve Furat, 2024, s. 202).

Demokratikleşme yönündeki ilerlemeler, sadece merkezde değil kırsalda da hissedilmiştir. Köy Enstitüleri modeli, yerel özellikleri dikkate alarak bireyleri hem eğitmek hem de üretken yurttaşlar hâline getirmek amacıyla geliştirilmiştir. Bu okullarda öğrenciler hem temel akademik bilgiler edinmiş hem de tarım, marangozluk gibi pratik beceriler kazanmıştır. Bu yaklaşım, eğitimin toplumla bütünleştiği ve bireyleri doğrudan yaşama hazırladığı bir model olarak öne çıkmıştır (Pehlivan, 2024, s. 89).

Eğitimde laiklik, bireyin özgür düşünceye sahip olmasını, bilime dayalı akıl yürütme yetisini geliştirmesini teşvik etmiştir. Bu durum, genç kuşakların dogmatik düşüncelerden uzaklaşarak modern dünyanın gereklerine uygun şekilde yetişmesine katkı sağlamıştır. Laiklik sayesinde farklı inanç gruplarına sahip bireyler arasında eşitlik tesis edilmiş, eğitim yoluyla toplumda sosyal adaletin temelleri atılmıştır (Acar, 2024, s. 60).

Cumhuriyet dönemi eğitim reformları; milliyetçilik, laiklik ve demokratikleşme ilkeleri etrafında şekillenmiş ve bu ilkeler, eğitim sisteminin her aşamasında somut uygulamalara dönüşmüştür. Bu süreçte eğitim; yalnızca bilgi aktarımı değil, aynı zamanda toplumun yeniden

şekillendirilmesinde temel bir araç olarak değerlendirilmiştir. Eğitim yoluyla yeni kuşaklara millî kimlik, çağdaş düşünce ve toplumsal katılım gibi değerler kazandırılmış; böylece Cumhuriyet rejiminin ideolojik temelleri sağlamlaştırılmıştır. Söz konusu reformların etkileri günümüzde dahi Türk eğitim sisteminin yapısal kodlarında varlığını sürdürmektedir.

2.2. Cumhuriyet Döneminde Çocuk Eğitimine Yönelik Kurum ve Çalışmalar

Cumhuriyet'in ilanıyla birlikte Türkiye'nin temel önceliklerinden biri, eğitim sisteminin çağdaş normlara göre yeniden yapılandırılması olmuş, bu sürecin merkezine çocuklar yerleştirilmiştir. Yeni rejim, çocukları geleceğin yurttaşları olarak görmekle kalmamış, aynı zamanda sosyal adaletin, kalkınmanın ve modernleşmenin temel dinamikleri olarak değerlendirmiştir. Bu anlayış doğrultusunda erken çocukluk döneminden itibaren çocukların eğitimi ve korunmasına yönelik çok sayıda kurum, politika ve uygulama hayata geçirilmiştir. Söz konusu kurumların teşkili ve işlevleri, yalnızca eğitim alanında değil, aynı zamanda sosyal refah politikalarının da bir parçası olarak ele alınmıştır (Elmacı, 2023, s. 42).

Cumhuriyet'in ilk yıllarında kurulan ve çocuklara yönelik en köklü kurumlardan biri olan Çocuk Esirgeme Kurumu, yalnızca korunmaya muhtaç çocukları kapsayan bir yardım kurumu değil, aynı zamanda pedagojik sorumluluk üstlenen ve devletin çocuk politikalarını uygulayan kurumsal bir yapı olarak işlev görmüştür. Osmanlı Devleti'nden miras kalan Darüleytam gibi kuruluşların devamı niteliğindeki bu kurumlar, erken Cumhuriyet döneminde devletin toplumsal rolünü artırmasıyla birlikte daha örgütlü ve sistematik hâle gelmiştir. Kurum hem yetim hem terk edilmiş çocuklara bakım sağlarken bir yandan da onları temel eğitim süreçlerine entegre etmeyi amaçlamıştır. Bu yönüyle Çocuk Esirgeme Kurumu, yalnızca sosyal yardım değil aynı zamanda eğitimde fırsat eşitliği sağlayıcı bir fonksiyon da üstlenmiştir (Kapcı, 2024, s. 55).

Çocukların eğitimi konusunda erken dönem Cumhuriyet yönetiminin benimsediği yaklaşım, sadece okula gitme zorunluluğu ile sınırlı kalmamış, çocukların hem zihinsel hem de fiziksel gelişimlerini kapsayan bütüncül bir eğitim anlayışını temel almıştır. Bu bağlamda kurulan çocuk yuvaları, ana mektepleri ve gündüz bakım evleri, özellikle büyükşehirlerde çalışan annelerin çocuklarını güvenli ortamlarda bırakabilecekleri yerler olarak yapılandırılmıştır. Bu kurumların en temel amacı ise, çocukları erken yaşta örgün eğitim sistemine hazırlamak ve toplumsal sorumluluk bilinciyle yetişmelerini sağlamaktır (Elmacı, 2023, s. 45).

Cumhuriyet'in ilanını takip eden yıllarda hazırlanan kalkınma planlarında da çocuklara yönelik eğitim hedefleri açıkça ifade edilmiştir. Özellikle 1960'lı yıllardan itibaren hazırlanan kalkınma planlarında üstün zekâlı ve özel yetenekli çocukların eğitimi, Cumhuriyet'in eğitim vizyonunun önemli bir parçası haline gelmiştir. Bu çocukların keşfedilmesi, yeteneklerine göre yönlendirilmesi ve ülkenin kalkınmasına katkı sağlayacak bireyler hâline getirilmesi amacıyla Bilim Sanat Merkezleri (BİLSEM) gibi kurumların temeli bu dönemde atılmıştır. Bu yaklaşım,

Cumhuriyet eğitim sisteminin eşitlik kadar bireysel farklılıkları da gözeten bir anlayış benimsediğini göstermektedir (Bolat, 2023, s. 98).

Eğitime yönelik kurumsal yapılanma kadar, çocukların korunmasına ilişkin yasal altyapı da Cumhuriyet'in temel gündemlerinden biri olmuştur. Bu kapsamda 1920'li ve 1930'lu yıllarda çıkarılan yasalar ile çocukların çalıştırılmasına yönelik sınırlamalar getirilmiş, çocuk işçiliği ile mücadele amacıyla denetim mekanizmaları kurulmuştur. Bununla birlikte, çocuğun fiziksel ve ruhsal gelişimini tehdit eden uygulamalara karşı kamu otoritesi tarafından koruyucu önlemler alınması sağlanmıştır. Bu çabalar, yalnızca sosyal devlet anlayışının bir yansıması olmakla kalmamış, aynı zamanda çocukların eğitiminin sağlıklı bir zemine oturtulması açısından da önem taşımıştır (Özüçetin ve Sanatasan, 2024, s. 7).

Çocuk eğitimine yönelik çalışmalarda en dikkat çeken gelişmelerden biri, din eğitimi alanındaki uygulamaların yeniden şekillendirilmesi olmuştur. Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile eğitimin devletleştirilmesi, din eğitiminin örgün sistem dışına çıkarılması anlamına gelmiştir. Ancak ilerleyen yıllarda, özellikle Demokrat Parti döneminde din eğitimi yeniden tartışma konusu olmuş; 1950'li yıllardan itibaren din dersleri yeniden müfredata dahil edilmiştir. Bununla birlikte, Cumhuriyet'in ilk döneminde çocuklara yönelik din eğitiminin, ahlaki değerlerin kazandırılması ekseninde yürütüldüğü, dogmatik değil, daha çok vicdani yönün geliştirilmeye çalışıldığı bir yapı arz ettiği görülmektedir (Acar, 2024, s. 60).

Çocukların eğitimine yönelik uygulamalarda, toplumsal cinsiyet eşitliği ilkesi doğrultusunda da önemli adımlar atılmıştır. Özellikle kız çocuklarının okullaşma oranlarının artırılması, kadınların toplumsal hayata katılımını da hızlandıran bir etki yaratmıştır. Erken yaşta eğitime erişen kız çocukları, Cumhuriyet'in kadın politikalarının da taşıyıcısı olmuş; eğitim yoluyla bireysel özgürlük ve toplumsal güçlenme arasında doğrudan bir bağ kurulmuştur. Bu yaklaşım, dönemin kalkınmacı ve modernist anlayışıyla da örtüşen bir yapıdadır (Bolat, 2023, s. 100).

Ayrıca Cumhuriyet'in eğitim politikaları, çocuğun sadece birey olarak eğitilmesini değil, aynı zamanda toplumun bir parçası olarak sosyal becerilerle donatılmasını da hedeflemiştir. Bu çerçevede halk evleri, çocuk kulüpleri ve benzeri kültürel yapılar içerisinde çocuklara yönelik tiyatro, müzik, resim ve halk oyunları gibi etkinlikler yaygınlaştırılmıştır. Bu tür çalışmalar çocukların estetik algılarının gelişmesi ve sanata yönelimlerinin artırılması açısından önemli katkılar sunmuştur. Aynı zamanda, bu faaliyetler aracılığıyla toplumsal dayanışma ve sorumluluk bilinci küçük yaşlardan itibaren geliştirilmeye çalışılmıştır (Özüçetin ve Sanatasan, 2024, s. 15).

Cumhuriyet'in çocuk eğitimine ilişkin politikaları yalnızca merkezi hükümet eliyle yürütülmemiş; yerel yönetimler, hayır kurumları ve gönüllü kuruluşlar da bu sürece aktif biçimde katılmıştır. Belediyeler ve valilikler, özellikle kırsal bölgelerde çocukların okullaşması için pansiyonlar, taşımalı eğitim uygulamaları ve okul inşaatları gibi girişimlerde bulunmuştur.

Bu yönüyle erken Cumhuriyet dönemi, merkezî planlamanın yerel düzeydeki uygulayıcılarla koordineli biçimde yürütüldüğü bir dönem olarak dikkat çekmektedir (Elmacı, 2023, s. 47).

Cumhuriyet'in çocuk eğitimine yönelik kurum ve çalışmaları, yalnızca pedagojik değil aynı zamanda sosyopolitik bir anlam taşımaktadır. Çocuklar, Cumhuriyet'in ideallerini gerçekleştirmede stratejik bir aktör olarak görülmüş; onların eğitimi, bireysel gelişimlerinin ötesinde, toplumsal kalkınmanın ve modernleşmenin anahtarı olarak değerlendirilmiştir. Kurumsal yapıların inşası, yasal düzenlemeler, toplumsal cinsiyet eşitliğini önceleyen uygulamalar ve bireysel farklılıkları gözeten politikalar bu bütünsel yaklaşımın önemli göstergeleridir. Bu yönüyle erken Cumhuriyet dönemi, çocuk merkezli bir kalkınma vizyonunun sistemli biçimde uygulandığı ve çağdaş bir eğitim modelinin temellerinin atıldığı bir dönem olarak değerlendirilebilir.

Cumhuriyet döneminde çocuklara yönelik geliştirilen politikaların temelinde "gürbüz Türk çocuğu" idealinin yer alması, yeni rejimin ideolojik temelini oluşturan modernleşme ve ulus-devlet inşası sürecinin bir parçası olarak değerlendirilmelidir. Bu idealle birlikte çocukların bedensel, zihinsel ve ahlaki gelişimlerinin kontrol altında tutulması ve bu gelişimlerin devletin belirlediği değerlerle uyumlu olması hedeflenmiştir. Sağlıklı nesiller yetiştirme söylemi yalnızca bireysel refah açısından değil, aynı zamanda ulusun genel sağlığı ve dirliği açısından bir zorunluluk olarak görülmüştür (Çelik, 2024, s. 758).

Bu hedef doğrultusunda çocuklara yönelik sağlık taramaları, aşı kampanyaları, beden eğitimi dersleri, okul sütü dağıtımı gibi uygulamalar hayata geçirilmiştir. Sağlığın korunması kadar bedenin geliştirilmesi de hedeflenmiş; spora yönlendirme, açık hava etkinlikleri ve doğayla temas teşvik edilmiştir. Böylelikle yalnızca hastalıklardan korunma değil, aynı zamanda bedensel olarak güçlü, dayanıklı ve dirençli bireylerin yetiştirilmesi öngörülmüştür. Bu süreçte çocukların fiziki gelişimi, doğrudan devlet denetimine konu olmuş; gelişimlerinin izlenmesi ve belgelenmesi kamu görevlilerinin sorumluluğuna verilmiştir (Sanatasan, 2021, s. 71).

Ayrıca bu dönemde geliştirilen sağlık politikaları yalnızca önleyici hekimlik hizmetlerini değil, aynı zamanda halk sağlığını da kapsamıştır. Örneğin verem, frengi, çocuk felci gibi hastalıklarla mücadele kapsamında yürütülen kampanyalarda çocuklar başat bir hedef grubu olarak değerlendirilmiştir. Bu kampanyaların bir diğer işlevi ise devletin halk üzerindeki denetimini artırmak ve rejimin koruyucu işlevini görünür kılmaktır. Sağlık kurumlarının okul kurumlarıyla bütünleştirilmesi, çocukların yalnızca eğitim değil aynı zamanda sağlık açısından da denetim altında tutulmalarını sağlamıştır (Tekin, 2024, s. 118).

Son olarak, "gürbüz çocuk" söylemi, dönemin pedagojik yaklaşımlarıyla da uyumlu hale getirilmiş; çocukların beslenme düzenleri, uyku saatleri, hijyen alışkanlıkları gibi unsurlar sistematik olarak takip edilmiştir. Bu kapsamda annelere yönelik eğitim kampanyaları düzenlenmiş, kadın dernekleri, halk evleri ve sağlık ocakları aracılığıyla çocuk sağlığı konusunda farkındalık oluşturulmuştur. Bu stratejiler, çocuğu yalnızca bireysel bir varlık

olarak değil, aynı zamanda ulusal kalkınmanın taşıyıcısı olarak konumlandıran Cumhuriyetçi modernleşme projesinin önemli bir boyutunu oluşturmuştur (Vatandaş ve Vatandaş, 2024, s. 272).

2.2.1. Çocuk eğitimine yönelik kurumların kuruluşu ve işlevleri

Cumhuriyet'in ilanı ile eğitim, yeni devletin inşa sürecinde öncelikli stratejik alanlardan biri hâline gelmiş; özellikle çocukların eğitimine yönelik kurumlar toplumsal dönüşümün temel aktörleri olarak görülmüştür. Osmanlı'dan devralınan dağınık ve eşitsiz eğitim yapısı, modern ve eşitlikçi bir sistemle yer değiştirmek zorundaydı. Bu çerçevede çocuklara yönelik kurumsallaşmanın önemi artmış ve devlet eliyle hem merkezi hem de yerel düzeyde pek çok yapı kurulmuştur. Kurulan bu kurumlar sadece çocukların bilgi edinmelerini sağlamakla kalmamış; onları hem ahlaki hem de sosyal açıdan şekillendirme amacı da taşımıştır (Erdoğan, 2023, s. 38).

Çocuk eğitimi alanında kurulan ilk kurumlardan biri olan Çocuk Esirgeme Kurumu, yetim, terkedilmiş veya korunmaya muhtaç çocukların bakım ve eğitimini üstlenmiştir. Bu kurum, yalnızca yardım ve barınma hizmeti sunmakla kalmamış; bünyesindeki çocukları topluma kazandırmak adına temel eğitim hizmetleri de sunmuştur. Bu bağlamda, kurumun işlevi hem sosyal politika hem de eğitsel bir yön taşımıştır. Kurumun faaliyetleri, sivil toplumun desteğiyle genişlemiş; yerel düzeyde şubeler aracılığıyla hizmet alanı yaygınlaştırılmıştır (Doğan ve Özkan, 2021, s. 1496).

Çocuk eğitimiyle ilgili diğer önemli yapılar arasında erken çocukluk eğitim kurumları öne çıkmaktadır. Bu kapsamda, anaokulları ve çocuk yuvaları Cumhuriyet'in ilk yıllarından itibaren kurulmaya başlanmıştır. Bu kurumlar özellikle çalışan annelerin çocuklarına bakım sağlarken aynı zamanda onların sosyal gelişimini desteklemiştir. Eğitim Bakanlığı bünyesinde açılan bu okulların temel amacı, çocukları ilköğretime hazırlamak, disiplinli, sağlıklı ve sorumlu bireyler hâline getirmektir. Söz konusu kurumlar, 1930'lu yıllarda şehir merkezlerinde yoğunlaşmış, kırsal bölgelerde ise öğretmen köy okulları aracılığıyla bu boşluğu doldurmuştur (Demiryürek ve Seymen, 2023, s. 53).

Çocukların eğitimiyle ilgili kurumsallaşmada sivil toplumun katkısı da yadsınamaz. Cumhuriyet döneminde çeşitli dernekler, vakıflar ve meslek birlikleri çocuklara yönelik eğitim programları ve sosyal faaliyetler düzenlemişlerdir. Bunlardan bazıları doğrudan eğitim faaliyetinde bulunmasa da çocukların kültürel, sanatsal ve sportif gelişimine katkı sağlayarak eğitsel amaçlara hizmet etmişlerdir. Özellikle büyük şehirlerde faaliyet gösteren bu kurumlar, zamanla devlet kurumlarıyla iş birliği yaparak eğitim politikalarının sahadaki uygulayıcıları hâline gelmişlerdir (Gülay, Kabataş ve Attila, 2023, s. 1428).

Çocuk eğitimi konusunda önemli bir diğer kurumsal girişim, halk evleri ve halk odaları aracılığıyla olmuştur. Bu yapılar, doğrudan çocuklara yönelik kurulmasa da ailelere ve topluma eğitim sunmaları nedeniyle dolaylı olarak çocukların gelişimine katkı sağlamıştır. Özellikle köylerde açılan halk odaları, çocuklara masal okuma saatleri, temel okuma-yazma öğretimi ve milli bayram etkinlikleri gibi faaliyetlerle erken yaşlardan itibaren eğitimle tanıştırmışlardır. Aynı zamanda bu yapılar, çocukların sosyalizasyon sürecinde önemli birer araç olmuşlardır (Erdoğan, 2023, s. 42).

Eğitim sisteminin örgütlenmesiyle birlikte, 1926 yılında yürürlüğe giren İlköğretim Yasası ile ilköğretimin zorunlu ve parasız olması hükme bağlanmıştır. Bu yasa ile çocukların eğitimini teşvik etmek amacıyla köylerde okul açılması, öğretmen ataması ve çocukların okula devamlarının izlenmesi gibi uygulamalar başlatılmıştır. Bu gelişme, çocuk eğitimine yönelik kurumların devlet eliyle daha kurumsal ve yaygın bir hâle getirilmesinin önünü açmıştır. Devlet, bu kapsamda Milli Eğitim Müdürlükleri aracılığıyla köy ilkokullarının altyapısını iyileştirmiş, öğretmen evleri ve pansiyonlar kurarak öğretmenlerin kırsal bölgelerde görev yapmalarını teşvik etmiştir (Doğan ve Özkan, 2021, s. 1498).

Köy Enstitüleri ise doğrudan çocuklara yönelik olmasa da öğretmen yetiştirme yoluyla çocuk eğitimine dolaylı ama güçlü bir katkı sağlamıştır. Bu kurumlar, kendi köylerinde görev yapacak öğretmenleri yetiştirerek özellikle kırsal bölgelerde eğitim kalitesinin artırılmasını amaçlamışlardır. 1940 yılında kurulan bu enstitüler, öğrencilerini sadece akademik bilgi ile değil; tarım, el becerisi, müzik ve sanat gibi çok yönlü faaliyetlerle donatmıştır. Böylece köy öğretmenleri, çocukların hem eğitimine hem sosyal gelişimine katkı sağlayan çok yönlü bireyler hâline gelmiştir (Erdoğan, 2023, s. 39).

Cumhuriyet dönemi çocuk eğitimi kurumları yalnızca kamusal alanda değil, özel sektör ve gönüllü kuruluşlar eliyle de çeşitlendirilmiştir. Özellikle 1980'li yıllardan itibaren gelişen özel eğitim kurumları, devletin yükünü hafifletmiş ve ailelerin farklı tercihlere yönelmesini sağlamıştır. Bu kurumlar arasında çocuk gelişim merkezleri, özel anaokulları ve eğitim danışmanlığı hizmeti veren kuruluşlar yer almıştır. Ancak bu gelişme, eğitimde fırsat eşitliği açısından yeni tartışmaları da beraberinde getirmiştir (Gülay, Kabataş ve Attila, 2023, s. 1430).

Dönemin siyasi ve ekonomik koşulları doğrultusunda çocuklara yönelik eğitim kurumlarının finansmanı da çeşitlenmiştir. 1930'lu ve 1940'lı yıllarda devlet bütçesinden ayrılan paylar sınırlı olsa da zamanla eğitim bütçesinin artmasıyla birlikte çocuk eğitimine yönelik yatırımlar hız kazanmıştır. Ayrıca halktan toplanan bağışlar, gönüllü yardımlar ve vakıf destekleri ile kurumların sürdürülebilirliği sağlanmıştır. Bu sayede pek çok çocuk, temel eğitim olanaklarına ulaşabilmiş; özellikle savaş ve kriz dönemlerinde bile eğitimden uzak kalmamıştır (Demiryürek ve Seymen, 2023, s. 59).

Cumhuriyet döneminde çocuk eğitimine yönelik kurumlar, yalnızca mekânsal yapılar değil, aynı zamanda ideolojik, pedagojik ve toplumsal anlamlar taşıyan birer dönüşüm aracıdır. Bu

kurumlar aracılığıyla çocukların erken yaşlardan itibaren sistemli bir eğitim sürecine katılımı sağlanmış; devlet, birey ve toplum arasında köprü kuran bir model inşa edilmiştir. Kurumların işlevselliği yalnızca bilgi aktarımı ile sınırlı kalmayıp; ahlaki değerlerin benimsetilmesi, sosyal becerilerin kazandırılması ve ulusal kimliğin inşa edilmesi gibi çok yönlü hedefler doğrultusunda şekillenmiştir. Bu bütünsel yaklaşım, modern Türkiye'nin eğitim vizyonunun çocuk merkezli olduğunu ve bu vizyonun kurumsal yapılar aracılığıyla hayata geçirildiğini ortaya koymaktadır.

Cumhuriyetin erken dönemlerinde, bulaşıcı hastalıkların yaygınlığı toplumsal sağlık açısından ciddi bir tehdit oluşturmuştur. Bu durumun farkında olan Cumhuriyet hükümeti, bulaşıcı hastalıkların kontrol edilmesi ve önlenmesi için kapsamlı bir mücadele başlatmıştır. Özellikle çocukları etkileyen kızamık, tüberküloz, difteri ve çiçek hastalığı gibi hastalıklarla mücadelede önemli adımlar atılmıştır. Bu mücadele kapsamında ülke çapında aşılama programları düzenlenmiş, tüm çocukların temel aşıları ücretsiz olarak yapılmıştır (Akdağ, 2023, s. 155).

Sağlık politikaları çerçevesinde bulaşıcı hastalıklara yönelik farkındalığın artırılması için geniş çaplı bilgilendirme kampanyaları başlatılmıştır. Ailelere yönelik hazırlanan broşürler, radyo yayınları ve seminerler yoluyla bulaşıcı hastalıkların belirtileri, korunma yolları ve tedavi yöntemleri hakkında bilgi verilmiştir. Ayrıca, sağlık kurumları aracılığıyla hastalıkların erken teşhis edilmesi için gerekli taramalar ve muayeneler düzenli olarak yapılmıştır. Bu kampanyalar ve sağlık müdahaleleri sayesinde çocuk sağlığı alanında önemli ilerlemeler sağlanmış, toplumun genel sağlık düzeyi yükseltilmiştir (Oral ve Törüner, 2025, s. 169).

Bulaşıcı hastalıklarla mücadelede alınan önlemler, erken Cumhuriyet dönemindeki sağlık politikalarının başarısında kritik rol oynamıştır. Bu politikalar sayesinde hastalıkların yayılması önlenmiş ve çocuk ölüm oranları azaltılmıştır. Devlet desteğiyle oluşturulan sağlık kurumlarının yaygınlaşması ve sağlık personelinin eğitim düzeyinin yükseltilmesi, bulaşıcı hastalıklarla mücadelede kalıcı ve sürdürülebilir sonuçların elde edilmesini sağlamıştır. Sağlık politikalarının etkinliği, modern Türkiye'nin temellerinin atılmasında büyük bir öneme sahip olmuştur (Batbaylı, 2022, s. 49).

Bu dönem içinde, sağlık alanında atılan bütün adımlar, çocukların sağlıklı gelişimi ve toplumun genel sağlık düzeyinin yükselmesi amacıyla gerçekleştirilmiştir. Alınan önlemler ve uygulanan politikalar, günümüz Türkiye'sinde çocuk sağlığı konusundaki anlayış ve uygulamalara da temel oluşturmuştur.

2.2.2. Çocuk dergileri ve yayınları: "Gürbüz Türk Çocuğu" dergisi incelemesi

Cumhuriyet'in ilk yıllarında inşa edilen ulus-devlet yapısının temel dayanaklarından biri olan eğitim, yalnızca okul müfredatları ve öğretim kurumlarıyla sınırlı kalmamış; basılı yayın organları da bu sürecin etkin araçları arasında yer almıştır. Bu bağlamda çocuklara yönelik

dergiler, Cumhuriyet rejiminin idealize ettiği birey modelini şekillendirmede işlevsel bir rol üstlenmiştir. Söz konusu yayınlar arasında en dikkat çekenlerden biri olan "Gürbüz Türk Çocuğu" dergisi hem içerik hem de ideolojik bağlamda erken Cumhuriyet dönemi çocuk politikalarının anlaşılması açısından önemli bir kaynak olarak değerlendirilmektedir. Bu bölümde, derginin eğitimsel işlevleri, içerik özellikleri, hedef kitlesi ve ideolojik boyutu akademik bir perspektifle incelenecektir.

"Gürbüz Türk Çocuğu" dergisi, Cumhuriyet'in sağlıklı, üretken ve milliyetçi birey hedefi doğrultusunda oluşturduğu çocuk idealini en belirgin biçimde yansıtan yayınlardan biridir. Derginin temel amacı, yeni rejimin benimsediği inkılapları içselleştirmiş, bedenen güçlü, ruhen dengeli ve zihnen gelişmiş bir çocuk profili yaratmaktır. Bu doğrultuda çocuklara yalnızca bilgi sunmakla yetinilmemiş, aynı zamanda onların davranışları, tutumları ve düşünme biçimleri de yönlendirilmek istenmiştir (Durukan, 2024, s. 210).

Dergide yer alan şiirler, hikâyeler ve çizimlerdeki temalar, çocuğun bir gelecek projesi olarak algılandığını açıkça göstermektedir. Metinlerde sıkça karşılaşılan "gürbüzlük" vurgusu, yalnızca fiziksel sağlığa değil, aynı zamanda bir disiplin, çalışkanlık ve ahlak idealine de işaret etmektedir. Özellikle beden eğitimi, hijyen, temizlik ve spor gibi başlıkların işlenişi, yeni neslin zinde ve sağlıklı bireyler olarak yetiştirilmesini hedefleyen Cumhuriyet ideolojisinin birer yansımasıdır (Işık, 2023, s. 4).

Derginin öne çıkan bir diğer yönü de ebeveynlere ve öğretmenlere dolaylı mesajlar içermesidir. Her ne kadar doğrudan çocuklara hitap etse de içerik, yetişkinlere yönelik bir yönlendirme ve pedagojik bilinç aşılamayı da amaçlamaktadır. Özellikle anne figürü idealize edilmekte; fedakârlık, şefkat, temizlik ve eğitim gibi roller üzerinden yeniden tanımlanmaktadır. Baba figürü ise daha çok vatanseverlik, disiplin ve ahlak ekseninde şekillenmektedir. Bu durum, çocuk eğitiminin yalnızca okulda değil, evde de sürdürülen çok katmanlı bir süreç olarak değerlendirildiğini göstermektedir (Durukan, 2024, s. 222).

Dergide yer alan görseller de en az metinler kadar öğretici ve ideolojik mesajlar taşımaktadır. Sağlıklı ve neşeli çocukların yer aldığı resimlerde, sıklıkla spor yapan, kitap okuyan, bayrak taşıyan ya da okul önlüğü giymiş figürler betimlenmiştir. Bu görseller, sadece çocuklara değil, aynı zamanda ailelere de bir tür örnek model sunma işlevi görmüştür (Işık, 2023, s. 8).

Dergideki yazılarda laiklik, milliyetçilik ve toplumsal ilerleme temaları sıklıkla vurgulanmıştır. Dinî motiflerin yerini daha çok ahlaki değerlere, vatan sevgisine ve kolektif sorumluluğa bırakması, dönemin sekülerleşme sürecine de işaret etmektedir. Ancak bu durum, tamamen din dışı bir anlayış değil, daha çok dinin bireysel bir alan olarak yeniden tanımlanması şeklinde gelişmiştir (Baş, 2025, s. 220).

Çocukların eğitimi ve topluma kazandırılması yönündeki idealin sürekliliği, dergideki yazı türlerinin çeşitliliğinde de görülmektedir. Özellikle şiirler aracılığıyla duygusal yönlendirme yapılmakta, hikâyelerle ahlaki dersler verilmekte ve eğitici bilgilere sistemli biçimde yer

verilmektedir. Bu tür içerikler sayesinde çocuk hem birey olma sürecine hazırlanmakta hem de Cumhuriyet değerleriyle özdeşleşen bir yurttaş haline getirilmeye çalışılmaktadır (Alabaş, 2021, s. 36).

"Gürbüz Türk Çocuğu" dergisinin eğitim sisteminin uzantısı bir araç olarak değerlendirilmesi mümkündür. Dönemin pedagojik anlayışının dışında düşünülemeyecek olan bu yayın, okullarda verilen eğitimin pekiştirilmesini sağlarken, aynı zamanda ders dışı öğrenmenin de bir parçası olmuştur. Eğitimin okul dışı ortamlarla desteklenmesi gerektiği anlayışı doğrultusunda, bu tür dergiler çocuklara ulaşmada önemli birer araç olarak değerlendirilmiştir (Elmacı, 2023, s. 45).

Dergi, sadece bireysel değil, aynı zamanda toplumsal gelişimi de hedefleyen bir çizgi izlemiştir. Çocukları yalnızca bireysel başarıya değil, toplum için çalışmaya, üretken olmaya, fedakârlığa ve idealist bir hayat sürmeye yönlendirmiştir. Bu durum, Cumhuriyet'in toplumsal dönüşüm hedeflerinin çocuklar aracılığıyla gerçekleştirilmek istendiğini ortaya koymaktadır (Işık, 2023, s. 9).

Derginin etkisi yalnızca içerikle sınırlı kalmamış; dağıtım politikaları ve erişim kolaylığı da toplumsal yaygınlığını artırmıştır. Başta öğretmenler olmak üzere devlet memurlarının, okul yöneticilerinin ve aydınların bu yayınları teşvik etmesi, derginin etkisini pekiştirmiştir. Yayınların devlet destekli olması, aynı zamanda içerik denetimini de beraberinde getirmiş; böylece istenen ideolojik çizginin korunması sağlanmıştır (Özüçetin ve Sanatasan, 2024, s. 19).

Gürbüzlük kavramının dergideki rolü, sadece fiziksel sağlıkla sınırlı değildir. Ahlaki değerler, milli şuur ve Cumhuriyet'e bağlılık gibi unsurlar da bu kavramla bütünleştirilmiştir. Bu bağlamda "gürbüz çocuk", hem beden hem de karakter yönünden sağlam, disiplinli ve topluma faydalı birey anlamında kullanılmıştır (Durukan, 2024, s. 230).

Derginin pedagojik işlevinin yanı sıra, kültürel bir dönüşüm aracı olarak da işlev gördüğü ifade edilebilir. Dönemin kültürel kodlarını ve ideolojik yönelimlerini yansıtan dergi, çocuk edebiyatı, görsel sanatlar ve öğretim materyalleri aracılığıyla bir kuşağın dünyaya bakışını şekillendirmiştir. Bu yönüyle dergi, sadece bir süreli yayın değil, aynı zamanda bir eğitim politikası uygulayıcısı ve ideolojik aktarıcı olarak da değerlendirilmelidir (Işık, 2023, s. 6).

"Gürbüz Türk Çocuğu" dergisi, erken Cumhuriyet döneminde yürütülen çocuk politikalarının en somut yansımalarından biri olarak kabul edilmelidir. Dergide sunulan çocuk modeli, dönemin siyasal, kültürel ve ideolojik yönelimlerini yansıttığı gibi, aynı zamanda Cumhuriyet rejiminin ideal yurttaş inşası sürecinde çocuklara biçtiği rolü de gözler önüne sermektedir. Bu yayınlar aracılığıyla oluşturulan pedagojik iklim, Cumhuriyet'in temel değerlerinin çocuklara benimsetilmesini amaçlayan bir eğitim stratejisinin parçası olarak işlev görmüştür. Bu strateji, bugünün çocuk eğitimi anlayışına ışık tutacak tarihsel bir perspektif sağlamaktadır.

Resim 2.1. Gürbüz Türk Çocuğu Dergisi 1927 Kapağı

1. Yayının Başlığı ve Amacı:

Dergi başlığı olan “Gürbüz Türk Çocuğu”, dönemin çocuk idealine gönderme yapan güçlü bir kavramsal çerçeve sunmaktadır. "Gürbüz", sadece fiziksel sağlığı değil; aynı zamanda ruhsal, ahlaki ve ulusal kuvvetliliği temsil eden bir kavram olarak değerlendirilmiştir. Bu nitelendirme, dönemin çocuk politikasında idealize edilen yeni nesli şekillendirmek adına yapılan ideolojik vurguların bir uzantısıdır (Durukan, 2024, s. 211).

Derginin alt başlığında “Çocukların sıhhî, terbiyevî inkişafına yardım eyler” ifadesi yer almaktadır. Bu ifade, derginin pedagojik bir araç olmasının ötesinde, çocukların ruhsal, zihinsel ve bedensel gelişimine doğrudan müdahil olmayı amaçlayan bir devlet söyleminin parçası olduğunu göstermektedir (Işık, 2023, s. 2).

2. Himaye-i Etfâl Balosu ve Atatürk’ün Katılımı:

Kapağın merkezinde yer alan fotoğraf, Gazi Mustafa Kemal Paşa’nın Himaye-i Etfâl balosuna katılımını göstermektedir. Fotoğrafın altında “Gazi Paşa Hazretleri balodaki mevkii mahsuslarında” ifadesi yer almakta ve Atatürk’ün çocuk politikalarının en üst düzeyde

sahiplenildiğini göstermektedir. Bu durum, Cumhuriyet'in çocuklara yönelik sosyal politikalarının yalnızca kurumsal değil, aynı zamanda lider merkezli bir karakter taşıdığını ortaya koyar (Durukan, 2024, s. 214).

3. Şiirsel Propaganda ve Millî Pedagoji:

Sayfanın en alt kısmında iki hilal arasında yer alan beyit benzeri ifadeler, pedagojik bir çağrının şiirsel dille sunulduğu bir iletişim biçimini temsil eder:

"Çocukları seviniz / Mesut olsun içiniz / Kim çocuğa yar olur / Mutlak bahtiyar olur / Çocuk yurdun temeli / Ona hürmet etmeli."

Bu altı satırlık dizeler, çocuğun hem bireysel hem toplumsal düzeyde taşıdığı önemi millî bir bilinçle harmanlayarak sunmaktadır. Bu tarz içerikler, çocukları sevmenin toplumsal huzurun anahtarı olduğuna dair bir anlayışı yaygınlaştırmak için kullanılmıştır (Alabaş, 2021, s. 39).

4. Tipografik Unsurlar ve Görsel Dil:

Sayfada kullanılan Osmanlıca tipografi, Latin harflerine geçişten hemen önceki dönemin son yayın örneklerindendir. Bu yönüyle belge, hem dil reformu öncesi çocuk yayıncılığının yapısını göstermekte hem de görsel tasarımıyla pedagojik ve ideolojik etkiyi güçlendirmektedir (Uyan, 2021, s. 97).

Dergide yer alan yıldız ve hilal simgeleri hem Türk kimliğine hem de yeni Cumhuriyet'in sembollerine vurgu yapmaktadır. Böylece çocuklara yönelik bir yayın aracılığıyla millî sembollerin içselleştirilmesi hedeflenmiştir.

5. Toplumsal İşlev ve Kolektif Bilinç:

Balonun ve derginin işlevi sadece eğlencelik veya pedagojik değildir; aynı zamanda bir "kolektif çocuk politikası" yaratma amacına yöneliktir. Himaye-i Etfâl gibi kurumlar aracılığıyla çocuklara sunulan hizmetler, Cumhuriyet rejiminin meşruiyetini pekiştiren sosyal uygulamalar haline gelmiştir. Atatürk'ün bu organizasyonda görünür kılınması, karizmatik liderliğin çocuklar ve aileler üzerindeki etkisini artırmayı hedefleyen bir stratejidir (Güven, 2022, s. 62).

Bu kapak, erken Cumhuriyet döneminde çocukların yalnızca eğitilen bireyler değil, aynı zamanda bir ulusun geleceğini taşıyan ideal vatandaşlar olarak şekillendirilmesi sürecinde kullanılan güçlü bir propaganda ve eğitim aracıdır. Atatürk'ün şahsında cisimleşen milliyetçi, laik ve modern pedagojik anlayış, bu tür yayınlarda çocuğun her yönüyle devletin ilgisine layık bir varlık olarak yüceltilmesine olanak sağlamıştır.

Resim 2.2. Cumhuriyet dönemi'nde kız çocuklarının kamusal temsili: Nesrin Hanım örneği

1. Modernleşmenin Cinsiyet Boyutu:

Cumhuriyet rejimi, kadınların ve kız çocuklarının kamusal alanda görünürlük kazanmasını bir medeniyet göstergesi olarak değerlendirmiştir. Nesrin Hanım'ın zeybek dansında birincilik alması, yalnızca bireysel bir başarı değil; aynı zamanda kadının toplumsal hayattaki yeni konumunun sembolik bir temsili olarak kurgulanmıştır (Durukan, 2024, s. 227). Erkeklere özgü kabul edilen bir halk oyunu olan zeybeğin, bir kız çocuğu tarafından icra edilmesi, geleneksel toplumsal cinsiyet rollerinin yeniden tanımlandığını göstermektedir (Işık, 2023, s. 6).

2. Askerî Bürokrasi ve Aile Kimliği:

Metinde geçen "Erkân-ı Harbiye Umumiye Umuru Havaiye Şubesi Müdürü Sadık Bey'in kerimesi" ifadesi, Nesrin'in bir asker bürokratın kızı olduğunu göstermektedir. Bu bilgi, Cumhuriyet ideolojisinin taşıyıcı sınıfı olan askerî-bürokratik elitin çocuklarının, modernleşme sürecine nasıl entegre edildiklerine dair ipucu vermektedir. Nesrin Hanım'ın birincilik alması

yalnızca bir yetenek meselesi değil, aynı zamanda yeni neslin devlet politikalarıyla uyumlu biçimde yetiştirilme hedefinin bir yansımasıdır (Güven, 2022, s. 72).

3. Beden ve Kültürel Kodların Dönüşümü:

Nesrin'in kıyafeti, saç modeli ve duruşu; erken Cumhuriyet döneminde bedenin ve görünümün nasıl kodlandığını yansıtır. Uzun kollu ve diz hizasında kesilmiş sade elbisesiyle sade ama düzenli bir görünüme sahip olan Nesrin, "makbul" kız çocuğu modelini temsil eder. Bu beden politikası hem modern hem de disiplinli bir yurttaş inşasının görsel bir uzantısıdır (Alabaş, 2021, s. 48).

4. Dans ve Halk Kültürünün Yeniden Tanımlanması:

Zeybek dansının bir kız çocuğu tarafından icra edilmesi, halk kültürünün yeni bir yorumla yeniden yapılandırıldığını gösterir. Cumhuriyet elitleri, geleneksel halk oyunlarını seçici bir biçimde modernleştirerek bu oyunları, millî kimliğin bir parçası hâline getirmiştir. Bu bağlamda zeybek, yalnızca bir folklor ögesi değil; aynı zamanda kültürel ve ideolojik dönüşümün araçlarından biri hâline getirilmiştir (Uyan, 2021, s. 105).

5. Pedagojik Model Olarak Nesrin Hanım:

Gürbüz Türk Çocuğu dergisi, yalnızca olayları belgeleyen bir yayın değil, aynı zamanda rol model oluşturan bir eğitim aracıdır. Nesrin Hanım'ın fotoğrafı ve başarısı, diğer çocuklar için örnek teşkil etmesi amacıyla kurgulanmıştır. Bu tür bireysel başarı hikâyeleri, çocuk dergilerinde sıkça kullanılmış ve pedagojik bir işlev yüklenmiştir (Durukan, 2024, s. 238).

Nesrin Hanım'ın dergide yer alan bu portresi, Cumhuriyet ideolojisinin hem birey hem de toplum düzeyinde nasıl işlediğine dair önemli ipuçları vermektedir. Kadınların toplumsal hayata katılımı, geleneksel cinsiyet rollerinin dönüştürülmesi, halk kültürünün yeniden yorumlanması ve çocukların ideal yurttaşlar olarak eğitilmesi bu örnek üzerinden açıkça gözlemlenebilir. Bu bağlamda Nesrin'in birinci olduğu zeybek dansı yarışması, yalnızca bir kültürel etkinlik değil; aynı zamanda yeni Cumhuriyet rejiminin çocukluk ve kadınlık tahayyülünü yansıtan simgesel bir olaydır.

2.2.3. Annelerin eğitimi için gerçekleştirilen programlar ve etkileri

Erken Cumhuriyet döneminde eğitim politikaları yalnızca çocukları değil, çocukların yetişmesinde temel rol üstlenen anneleri de kapsayacak biçimde yapılandırılmıştır. Bu dönemde annelere yönelik düzenlenen eğitim programları, hem aile içindeki eğitimin niteliğini artırmak hem de toplumsal modernleşmeyi hızlandırmak amacı taşımıştır. Anneler, birer birey olmanın ötesinde, geleceğin vatandaşlarını yetiştirecek temel figürler olarak görülmüş, bu nedenle Cumhuriyet'in eğitim ideolojisi çerçevesinde özel bir konumlandırmaya tabi tutulmuşlardır (Teke, Baltacı ve Avşaroğlu, 2024, s. 3).

Bu programlar, çoğunlukla halk evleri, halk odaları ve zamanla çeşitli sivil toplum kuruluşları aracılığıyla yürütülmüştür. Halk evleri, sadece yetişkin eğitimi değil, aynı zamanda çocuk bakımına dair temel becerilerin, sağlık bilgisinin, temizlik alışkanlıklarının ve ahlaki değerlerin aktarımı gibi konularda annelere eğitim vermeyi amaçlamıştır. Erken yaşta çocukların gelişiminde belirleyici olan bu temel unsurlar, annelerin bilinçlendirilmesiyle doğrudan ilişkilendirilmiştir. Bu bağlamda uygulanan psiko-eğitim programları, annelerin çocuk eğitimine dair özgüvenini ve yeterlilik algısını güçlendirmiştir (Teke, Baltacı ve Avşaroğlu, 2024, s. 7).

Cumhuriyet ideolojisinin temel hedeflerinden biri olan çağdaş bireyin inşasında, kadınların özellikle de annelerin eğitimli ve bilinçli olması zorunlu görülmüştür. Bu doğrultuda annelere yönelik eğitim faaliyetleri, kadının yalnızca aile içindeki rolüyle sınırlı kalmayıp toplumdaki işlevselliğini de geliştirecek biçimde şekillendirilmiştir. Kadının eğitimi, çocuğun eğitimi ile eşdeğer kabul edilmiş; bir diğer deyişle annelik, toplumsal bir sorumluluk haline getirilmiştir (Öztürk ve Parlar, 2022, s. 875).

Özellikle kırsal bölgelerde annelerin çocuk gelişimi, hijyen, beslenme ve eğitimdeki rolüne ilişkin bilgi düzeylerinin artırılması için çeşitli kampanyalar yürütülmüş, doğrudan halka ulaşacak biçimde yaygın eğitim faaliyetleri planlanmıştır. Bu çabaların temelinde yatan düşünce, ailede başlayan eğitimin niteliğinin arttırılmasıyla toplumsal dönüşümün hızlandırılabileceği inancıdır. Bu nedenle programlar genellikle uygulamalı, görsel ve basit anlatımlarla sunulmuş, annelerin düzeyine uygun materyaller hazırlanmıştır (Erol ve Cengiz, 2023, s. 53).

1930'lu yıllardan itibaren Himaye-i Etfal Cemiyeti gibi çocuk koruma kurumları, çocukların korunması ve eğitilmesinde annelerin rolünü önceleyen faaliyetler geliştirmiştir. Bu kapsamda annelere yönelik düzenli toplantılar, ev ziyaretleri, bilgilendirici yayınlar ve uygulamalı eğitim seminerleri gerçekleştirilmiştir. Annelerin çocuklarına rehberlik edecek temel bilgiye sahip olmaları, çocukların eğitim hayatına olumlu katkılar sunmuş ve okul başarısında gözle görülür ilerlemeler kaydedilmiştir (Özer, 2021, s. 56).

Modernleşme politikaları çerçevesinde gerçekleştirilen bu eğitim programlarının bir diğer amacı da annelerin çocuklarıyla daha sağlıklı bir duygusal bağ kurabilmesini sağlamaktı. Dönemin eğitim anlayışında çocuk yalnızca bilişsel olarak değil, duygusal ve sosyal gelişim açısından da desteklenmesi gereken bir birey olarak ele alınmıştır. Bu anlayış, annelerin çocuklarına daha bilinçli ve sevgi temelli yaklaşmasını sağlamış, anne-çocuk etkileşiminde pozitif bir değişim yaratmıştır (Teke, Baltacı ve Avşaroğlu, 2024, s. 10).

Söz konusu programların uzun vadeli etkileri arasında, annelerin eğitimi sayesinde ev içi iletişimin gelişmesi, çocukların özgüven ve sosyal yeterliliklerinin artması, eğitim kurumlarına uyumlarının kolaylaşması gibi kazanımlar yer almaktadır. Ayrıca bu tür uygulamalar, kadının kamusal alandaki yerinin güçlendirilmesine de katkı sağlamış; anneler eğitim süreçlerine

katılarak, kamusal bilinç kazanmış ve sosyal dayanışmanın parçası haline gelmiştir (Öztürk ve Parlar, 2022, s. 884).

Annelerin eğitimi aynı zamanda çocuğa dair gelişimsel risklerin erken fark edilmesini kolaylaştırmıştır. Erken tanı ve müdahale olanağı sağlayan bu bilinçlenme, özellikle özel gereksinimli çocuklar söz konusu olduğunda kritik bir işlev üstlenmiştir. Nitekim yapılan araştırmalar, otizm spektrum bozukluğu gibi gelişimsel farklılıklara sahip çocukların annelerinin özel eğitim merkezlerinde verilen danışmanlık hizmetlerinden yüksek düzeyde fayda sağladığını ortaya koymaktadır (Özer, 2021, s. 62).

Cumhuriyet döneminde annelere yönelik eğitimin bireysel olduğu kadar kolektif kazanımları da olmuştur. Aile içi eğitim yoluyla toplumsal değerlerin aktarımı kolaylaştırılmış, Cumhuriyet'in benimsediği laik, demokratik ve çağdaş toplum yapısının inşasında anneler aktif birer aktarıcı rolü üstlenmiştir. Eğitim yoluyla güçlendirilen anneler, yalnızca çocuklarını değil, tüm aile bireylerini dönüştüren bir etki yaratmıştır (Erol ve Cengiz, 2023, s. 53).

Özellikle son yıllarda yapılan araştırmalarda, erken çocukluk eğitiminde ailenin rolü vurgulanmakta, annelere yönelik düzenlenen programların etkilerinin yalnızca çocukla sınırlı kalmadığı, annenin öz yeterliliğinde de artışa neden olduğu belirtilmektedir. Bu durum, annelerin çocuğun gelişimsel süreçlerine katılımını daha sistematik ve bilinçli bir hale getirmektedir (Teke, Baltacı ve Avşaroğlu, 2024, s. 14).

Erken Cumhuriyet döneminden günümüze kadar uzanan süreçte annelere yönelik eğitim programları, çocuk eğitimi başta olmak üzere toplumun genel yapısının dönüşümünde etkin bir araç olarak kullanılmıştır. Bu programlar, yalnızca çocuğun değil, ailenin ve dolayısıyla toplumun da eğitimine katkı sağlamış; Cumhuriyet ideallerinin yerleşmesine hizmet eden yaygın eğitim araçları olarak önemli bir işlev görmüştür.

2.3. Çocukların Korunması ve Hukuki Düzenlemeler

2.3.1. Uluslararası ve ulusal mevzuatta çocuğun korunması

Çocukların korunması meselesi hem ulusal hukuk sistemlerinin hem de uluslararası hukuk düzeninin temel insani öncelikleri arasında yer almaktadır. Özellikle modern devlet anlayışının gelişmesiyle birlikte, bireyin korunmasına yönelik normatif düzenlemeler çocuklara özel bir alan tanımıştır. Bu bağlamda, Birleşmiş Milletler Çocuk Haklarına Dair Sözleşme, çocuk haklarının uluslararası alanda tanınırlığını artırarak, birçok ülkenin iç hukuk sisteminde çocukları koruyan mekanizmaların oluşturulmasını zorunlu kılmıştır. Türkiye de bu sözleşmeye 1990 yılında taraf olmuş ve iç hukuka entegre ederek çocuğun üstün yararı ilkesini anayasal ve yasal çerçevede güvence altına almıştır (Özbay, 2021, s. 443).

Ulusal düzeyde bakıldığında, Türk hukuk sisteminde çocukların korunmasına ilişkin temel normatif yapı Anayasa, Medeni Kanun, Türk Ceza Kanunu ve Çocuk Koruma Kanunu çerçevesinde şekillenmektedir. Anayasa'nın 41. maddesinde ailenin korunması ile çocukların haklarının da devlet tarafından gözetileceği açıkça ifade edilmiştir. 5395 sayılı Çocuk Koruma Kanunu ise çocukların korunmasına ilişkin usul ve esasları düzenleyen, uygulayıcı kurumlara yol gösteren kapsamlı bir çerçeve sunmaktadır. Bu yasa ile korunmaya muhtaç çocuk, suça sürüklenen çocuk ve mağdur çocuk kavramları tanımlanmış; bu çocukların korunmasına ilişkin müdahale türleri belirlenmiştir (Şirin, 2024, s. 104).

Ayrıca, çocuğun dijital ortamda maruz kalabileceği riskler de günümüz hukuk sistemlerinde yeni düzenlemeleri zorunlu kılmıştır. Türkiye'de 6112 sayılı Radyo ve Televizyonların Kuruluş ve Yayın Hizmetleri Hakkında Kanun çerçevesinde yapılan düzenlemeler, isteğe bağlı yayınların çocuk gelişimine uygun sunulmasını esas alarak çocukları görsel ve işitsel medyanın zararlı etkilerinden korumayı hedeflemektedir. Dijital medya platformları üzerinden yapılan yayınların denetlenebilirliği ve erişim sınırlandırmaları, çocuğun korunması ilkesinin teknoloji çağındaki yansımasıdır. Bunun yanında, internet ortamında çocukların korunması konusunda da Bilgi Teknolojileri ve İletişim Kurumu (BTK) gibi kurumlar aktif roller üstlenmektedir (İbrahim ve Rümeysa, 2022, s. 331).

Uluslararası hukuk düzenlemeleri, yalnızca normatif değil, aynı zamanda kurumsal bir denetim ve raporlama yükümlülüğü de doğurmaktadır. Türkiye, Çocuk Hakları Komitesi'ne düzenli aralıklarla rapor sunarak çocuklara ilişkin hakların uygulanma düzeyini değerlendirmektedir. Bu süreç, hem iç hukukun uluslararası normlara uygunluğunu test etmekte hem de uygulayıcı kurumların etkinliğini gözler önüne sermektedir (Dost ve Gökez, 2024, s. 424).

2.3.2. Cumhuriyet döneminde çocuk haklarına dair düzenlemeler

Cumhuriyet'in ilanından sonra gerçekleştirilen toplumsal reformlar, çocuklara dair hakların sistematik biçimde düzenlenmesine de zemin hazırlamıştır. Yeni rejim, modernleşme hamleleri çerçevesinde çocukların hem fiziksel hem de zihinsel gelişimlerini güvence altına almayı hedeflemiş, eğitimden sağlığa, barınmadan sosyal korumaya kadar geniş bir yelpazede hak temelli yaklaşımları benimsemiştir. Bu doğrultuda, Cumhuriyet döneminde çocuklara dair düzenlemeler sadece koruma temelli değil, aynı zamanda katılım ve gelişim haklarını da kapsayacak şekilde genişletilmiştir (Şirin, 2024, s. 105).

1930'lu yıllarda çocukların korunması amacıyla çıkarılan Umumi Hıfzıssıhha Kanunu, sağlık alanındaki önleyici tedbirleri düzenlerken, bu tedbirlerin büyük kısmı çocukları da kapsamıştır. Aynı şekilde, 1926 tarihli Türk Medeni Kanunu ile çocukların velayet, miras ve soy bağı gibi hukuki statüleri düzenlenmiş, anne ve babanın çocuk üzerindeki sorumlulukları yasal güvence altına alınmıştır. Bu düzenlemeler, Cumhuriyet'in birey odaklı hukuk anlayışının çocuklara yansıyan yönünü temsil etmektedir.

Özellikle 1982 Anayasası'nda çocuk haklarına dair düzenlemeler daha belirgin hale gelmiş, çocukların korunması yalnızca aileye bırakılmayarak devlete de yükümlülükler yüklenmiştir. Bu süreçte devletin sosyal yardım ve sosyal hizmet politikaları da çocuk merkezli yeniden şekillenmiş, Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı gibi kurumsal yapılar oluşturulmuştur. Devletin, eğitim ve sosyal gelişim alanındaki politikaları çocuklara yönelik hak temelli bir yaklaşımı benimsemiş, eğitim hakkı ve zorunlu eğitim uygulamaları bu vizyonun birer sonucu olmuştur (Özbay, 2021, s. 455).

Bu dönemde çocuk haklarına ilişkin yapılan önemli reformlardan biri de çocuk adalet sistemine yöneliktir. 2005 yılında yürürlüğe giren Türk Ceza Kanunu ile çocukların ceza sorumluluğu yaşı düzenlenmiş, çocuklar için özel infaz rejimleri öngörülmüştür. Bu yasal düzenlemeler, çocukların ceza adalet sisteminde mağdur edilmemesi ve rehabilite edici tedbirlerle topluma kazandırılması yönündeki anlayışın bir sonucudur. Ayrıca çocukların tanıklık ve ifade süreçlerinde özel usullerin uygulanması, adli görüşme odalarının kurulması gibi uygulamalar bu süreci destekleyen kurumsal gelişmelerdir (Dost ve Gökez, 2024, s. 429).

2.3.3. Sosyal koruma ve çocuk esirgeme kurumu'nun kuruluşu

Cumhuriyet döneminde çocukların korunmasına yönelik en önemli kurumsal yapılardan biri, 1921 yılında kurulan Himaye-i Etfal Cemiyeti'nin 1935 yılında Çocuk Esirgeme Kurumu'na dönüştürülmesiyle ortaya çıkmıştır. Bu kurumun temel amacı, kimsesiz, korunmaya muhtaç, ihmal veya istismar edilmiş çocuklara barınma, eğitim, sağlık ve sosyal destek sağlamaktır. Cumhuriyet rejiminin halkçılık ve sosyal devlet ilkeleriyle örtüşen bu kurum, aynı zamanda erken dönem sosyal hizmet politikalarının çocuklara yansıyan en önemli örneklerinden biridir (Şirin, 2024, s. 106).

Çocuk Esirgeme Kurumu, yalnızca barınma ve bakım hizmeti sunmamış, aynı zamanda toplumsal farkındalığı artırmaya yönelik yayınlar, kampanyalar ve eğitim programları da düzenlemiştir. "Gürbüz Türk Çocuğu" idealinin yaygınlaştırılmasında bu kurumun etkinliği büyüktür. Aynı şekilde annelerin eğitilmesine yönelik projeler hem çocuğun sağlıklı gelişimini hem de aile içi eğitim seviyesini yükseltmeyi hedeflemiştir. Bu yaklaşım, sadece çocuğu değil, çocuğun yetiştiği çevreyi de güçlendirmeye yönelik bütüncül bir bakışı yansıtmaktadır (Geredeli, Peschke ve Peschke, 2024, s. 452).

Kurumun yaptığı çalışmalar arasında çocuk yuvaları, kreşler, yetimhaneler ve meslek edindirme kursları gibi uygulamalar yer almış; bu yapılar hem çocukların korunmasını hem de topluma entegrasyonunu sağlamayı hedeflemiştir. Ayrıca kuruma bağlı olarak çalışan sosyal hizmet uzmanları, hem çocuğun bireysel gelişimini takip etmiş hem de ihmal ve istismar durumlarında yasal süreci başlatmıştır (Özbay, 2021, s. 457).

3. BÖLÜM

ERKEN CUMHURİYET DÖNEMİNDE ÇOCUK EĞİTİMİNE ETKİ EDEN EĞİTİM KURAMLARI

3.1. Cumhuriyet Döneminde Etkili Olan Eğitim Kuramları ve Uygulamaları

3.1.1. Pragmatizm ve John Dewey'in eğitim yaklaşımının Türkiye'ye yansımaları

Pragmatizm, 19. yüzyılın sonlarında Amerika Birleşik Devletleri'nde ortaya çıkan ve felsefeyi pratiğe dönüştürmeyi hedefleyen bir düşünce akımı olarak tanımlanır. Bu yaklaşım, bilginin doğruluğunu yalnızca teorik geçerliliğe değil, aynı zamanda işe yararlılık ve sonuç alıcılık temelinde değerlendirir. Pragmatizmin eğitimdeki en önemli temsilcisi John Dewey'dir. Dewey, bireyin yaşamla bütünleşen, deneyime dayalı bir öğrenme süreci içerisinde bilgiye ulaşması gerektiğini savunmuş; eğitimi yalnızca akademik bilgi aktarımı olarak değil, aynı zamanda toplumsal yaşama hazırlık olarak ele almıştır (Wolf-Gazo, 1996, s. 17).

Dewey'in eğitim felsefesi, öğrenmeyi pasif bir alım süreci yerine, aktif katılım ve deneyimle biçimlenen bir yapı olarak tanımlar. Ona göre bilgi, bireyin çevresiyle etkileşimi sonucunda deneysel yollarla elde edilir. Bu anlayış, geleneksel ezberci ve otoriter öğretim yaklaşımlarına bir alternatif sunar. Dewey, çocukların hazır bilgiyle donatılması yerine, öğrenme sürecine katılarak, problem çözme becerileri geliştirerek ve araştırma yaparak bilgiye ulaşmalarını savunur. Bu çerçevede pragmatizm, bireyin eleştirel düşünme, iş birliği yapma ve toplumsal sorumluluk bilinci geliştirme gibi beceriler kazanmasını öngörür (Uygun, 2008, s. 293).

John Dewey'in pragmatist eğitim yaklaşımının Türkiye'ye yansıması, özellikle Cumhuriyet'in kuruluş yıllarındaki eğitim reformları ile somutlaşmıştır. 1924 yılında Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun kabulüyle birlikte eğitimde merkeziyetçilik ve birlik sağlanmış, yeni rejimin modernleşme hedefleri doğrultusunda eğitimin içeriği yeniden yapılandırılmıştır. Bu süreçte John Dewey'in 1924 yılında Türkiye'ye gelerek Maarif Vekâlet'inin davetlisi olarak hazırladığı rapor, Türk eğitim sisteminin şekillenmesinde doğrudan etkili olmuştur. Dewey'in önerileri, öğretmen yetiştirme modellerinden müfredat düzenlemelerine kadar geniş bir yelpazede etkisini göstermiştir (Wolf-Gazo, 2019, s. 11).

Dewey'in Türkiye ziyaretinin ardından hazırladığı raporda en dikkat çekici unsurların başında, öğretmen eğitiminin güçlendirilmesi ve uygulamalı eğitimin yaygınlaştırılması yer almıştır. Dewey, öğretmenin yalnızca bilgi aktarıcısı değil, aynı zamanda bir rehber ve öğrenme sürecinin düzenleyicisi olduğunu vurgulamış; öğretmen okullarının bu ilkeye uygun şekilde yeniden yapılandırılmasını önermiştir. Bu öneriler doğrultusunda, öğretmen okullarında ders

programları gözden geçirilmiş, özellikle fen bilimleri, sosyal bilgiler ve yaşam bilgisi gibi derslerde uygulamalı öğretim tekniklerine ağırlık verilmiştir (Uygun, 2008, s. 296).

Pragmatist anlayışın en belirgin yansıması ise Köy Enstitüleri'nin kuruluşunda görülmektedir. 1940'lı yıllarda hayata geçirilen bu kurumlar, Dewey'in "öğrenerek yapma" ilkesini esas almış ve çocukların yaşadıkları çevrede, üretim faaliyetleriyle iç içe öğrenmelerine imkân tanımıştır. Öğrenciler hem akademik bilgileri hem de tarım, marangozluk gibi mesleki becerileri aynı çatı altında öğrenmiş, eğitim gerçek yaşamla entegre bir hale gelmiştir. Bu yaklaşım, eğitimin yalnızca bireyin değil, aynı zamanda toplumun dönüşümüne de hizmet etmesi gerektiği düşüncesinin somut bir örneğidir (Tarman, 2011, s. 48).

Dewey'in önerileri doğrultusunda geliştirilen eğitim politikaları, yalnızca içerik bakımından değil, aynı zamanda öğretim yöntemleri açısından da köklü bir değişim yaratmıştır. Geleneksel anlatım ve ezber odaklı yöntemlerin yerini, öğrenci merkezli, sorgulamaya dayalı ve problem çözmeyi esas alan yöntemler almıştır. Bu değişim, Türkiye'de ilk defa eğitimde bireyin merkeze alındığı bir pedagojik yaklaşımın benimsenmesini sağlamıştır. Sınıf içi uygulamalarda öğrencilerin aktif rol üstlenmesi, grup çalışmalarıyla öğrenmeleri ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirmeleri hedeflenmiştir (Güçlü, 2014, s. 23).

John Dewey'in pragmatizme dayalı eğitim anlayışı, sadece sınıf içi uygulamaları değil, aynı zamanda eğitim felsefesini de dönüştürmüştür. Cumhuriyet'in erken döneminde benimsenen halkçı, laik ve çağdaş eğitim ideali, Dewey'in görüşleriyle büyük oranda örtüşmektedir. Bu nedenle Dewey'in etkisi yalnızca pedagojik değil, aynı zamanda ideolojik bir boyut da taşımaktadır. Eğitim, yeni nesillerin Cumhuriyet rejiminin değerlerine uygun biçimde yetişmesini sağlayacak temel araç olarak görülmüş, bu doğrultuda okul; yalnızca bilgi verilen bir yer değil, aynı zamanda bireyin toplumla bütünleşmesini sağlayan bir kurum olarak yeniden tanımlanmıştır (Wolf-Gazo, 1996, s. 27).

Ancak John Dewey'in önerilerinin uygulamaya geçirilmesinde bazı sınırlılıklar da yaşanmıştır. Özellikle kırsal bölgelerde uygulamalı eğitimi destekleyecek altyapı eksiklikleri, öğretmen yetersizliği ve merkeziyetçi yapının katılığı gibi nedenlerle, Dewey'in önerileri beklenen düzeyde hayata geçirilememiştir. Yine de bu süreç, Türkiye'de eğitim sisteminin bilimsel temellere oturtulması ve çağdaş bir yapıya kavuşturulması açısından bir dönüm noktası teşkil etmiştir (Uygun, 2008, s. 301).

Dewey'in önerileri, özellikle öğretmen eğitimi alanında daha kalıcı etkiler yaratmıştır. Öğretmenlerin yalnızca mesleki bilgi ile değil, aynı zamanda eğitim felsefesi ve kuramsal bilgiyle donatılması gerektiği anlayışı, öğretmen yetiştirme politikalarının merkezine yerleşmiştir. Bu bağlamda öğretmen yetiştirme enstitülerinde pedagoji dersleri ağırlık kazanmış, uygulamalı öğretmenlik stajları zorunlu hale getirilmiştir. Dewey'in öğretmen anlayışı, öğretmeni sadece ders anlatan bir figür değil; öğrenmeyi kolaylaştıran, rehberlik eden

ve öğrencinin bireysel gelişimini önemseyen bir eğitimci olarak yeniden tanımlamıştır (Wolf-Gazo, 2019, s. 19).

John Dewey'in eğitim felsefesinin bir diğer önemli yansıması ise toplumsal sorumluluk anlayışının eğitimin merkezine yerleştirilmesidir. Pragmatist düşünceye göre eğitim, bireyin sadece bilgi edinmesini değil, aynı zamanda toplumla bütünleşmesini ve toplumsal sorunlara duyarlılık geliştirmesini sağlar. Bu anlayış doğrultusunda, öğrencilere yalnızca akademik değil; sosyal, ahlaki ve kültürel değerlerin de kazandırılması hedeflenmiştir. Cumhuriyet'in halkçılık ilkesine uygun biçimde eğitimde fırsat eşitliği, topluma hizmet, iş birliği ve yurttaşlık bilinci gibi temalar, müfredata entegre edilmiştir (Tarman, 2011, s. 53).

John Dewey'in Türkiye'ye yansıyan eğitim yaklaşımı, Cumhuriyet döneminin reformist eğitim anlayışıyla büyük ölçüde örtüşmektedir. Pragmatizmin deneyime dayalı öğrenme, uygulamalı öğretim ve öğrenci merkezli pedagojik ilkeleri, Türkiye'de modern eğitim sisteminin temellerinin atılmasına katkı sağlamıştır. Köy Enstitüleri başta olmak üzere birçok uygulamada Dewey'in etkisi doğrudan gözlemlenebilmiştir. Eğitimde bireyin yaşamla bütünleşmesi, bilgiye aktif katılım yoluyla ulaşılması ve öğrenmenin toplumsal dönüşümle ilişkilendirilmesi gibi ilkeler, bugün dahi çağdaş eğitim anlayışının temel taşlarını oluşturmaktadır (Wolf-Gazo, 2019, s. 37).

3.1.2. Hümanist eğitim kuramları ve çocuğun birey olarak yetişmesi

Eğitim tarihinin önemli dönüm noktalarından biri, bireyi merkeze alan hümanist yaklaşımın doğuşudur. Bu yaklaşım, çocuğun yalnızca bilişsel gelişimiyle değil, duyuşsal, ahlaki ve toplumsal gelişimiyle de ilgilenir. Hümanist eğitim kuramları, bireyin kendini gerçekleştirmesini, öz-yeterlilik kazanmasını ve özgür düşünceye ulaşmasını temel bir amaç olarak görür. Bu bağlamda, çocuğun eğitimi yalnızca akademik başarıya indirgenmez; onun kendini tanıması, potansiyelini keşfetmesi ve toplumsal bir varlık olarak gelişmesi ön plana çıkar (Sünbül, 2011, s. 39).

Hümanist eğitim anlayışının temelleri, Antik Yunan düşüncesinden Rönesans'a, oradan da Aydınlanma Çağı'na kadar uzanır. Ancak bu yaklaşım, modern anlamda en güçlü temsiline 18. yüzyılda Jean-Jacques Rousseau ile kavuşmuştur. Rousseau'nun "Emile" adlı eseri, çocuğun doğal gelişimine uygun bir eğitim modelinin savunulduğu ilk kapsamlı hümanist eğitim metinlerinden biri olarak kabul edilir. Rousseau'ya göre çocuk, doğası gereği iyidir ve bu doğallığı bozmadan eğitilmelidir. Eğitimin amacı, bireyin içsel potansiyelini dışa vurabileceği özgür bir ortam yaratmaktır (Badamchi, 2017, s. 23).

Rousseau'nun eğitime getirdiği birey merkezli yaklaşım, çocuğun özgürlük, merak ve deneyim yoluyla gelişmesi gerektiği görüşüne dayanır. Ona göre, çocuğun öğrenme süreci dışsal ödül ve cezalara değil, içsel motivasyona dayanmalıdır. Bu yönüyle hümanist yaklaşım, davranışçı ve

otoriter modellerin karşısında bir pozisyon alır. Rousseau'nun insan doğasına olan inancı, eğitimi doğaya uygun kılma çabasını beslemiş, çocuğun birey olarak kabul edilmesi gerektiği fikrini güçlendirmiştir (Badamchı, 2016, s. 167).

20. Yüzyılda ise Carl Rogers ve Abraham Maslow gibi hümanist psikologlar bu geleneği çağdaş eğitim teorilerine taşımışlardır. Rogers'a göre öğrenme, bireyin kendi deneyimleri aracılığıyla gerçekleşmelidir. Eğitim ortamı, öğrencinin duygusal güvenliğini sağlamalı ve bireysel farklılıklara saygı göstermelidir. Bu bağlamda öğretmen, bilgi aktarıcısı değil, öğrenme sürecinin kolaylaştırıcısıdır. Öğrenci ise pasif bir dinleyici değil, aktif bir özne olarak kabul edilir. Bu anlayışa göre, sınıf ortamı baskıcı değil, demokratik ve özgürleştirici olmalıdır (Tanrıöğen ve Sarpkaya, 2010, s. 118).

Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi kuramı da hümanist eğitim anlayışını güçlendirmiştir. Maslow'a göre birey, önce temel ihtiyaçlarını (fizyolojik, güvenlik) karşılamalı, ardından ait olma, saygı görme ve kendini gerçekleştirme gibi daha üst düzey ihtiyaçlara yönelmelidir. Eğitim, bu ihtiyaçların doyurulmasını sağlayan bir süreçtir. Özellikle çocuğun eğitiminde duygusal güvenlik ve aidiyet duygusunun sağlanması, öğrenme sürecini olumlu etkileyen faktörlerdir (Sünbül, 2011, s. 42).

Hümanist kuramlar çocuğun sadece akademik değil, aynı zamanda yaratıcı, sanatsal ve estetik yönlerinin de geliştirilmesini savunur. Bu doğrultuda eğitim programlarında yaratıcılık, özgün düşünme, problem çözme ve kendini ifade etme gibi becerilere yer verilmesi önerilmektedir. Yapılan araştırmalar, bu tür eğitsel ortamların çocuğun iç motivasyonunu artırdığını, özgüven gelişimine katkı sunduğunu ve bireysel farklılıkların eğitim sürecinde değerli görülmesini sağladığını göstermektedir (Aslan ve Cansever, 2009, s. 125).

Hümanist eğitim anlayışı aynı zamanda etik bir yönelimi de beraberinde getirir. Bireyin içsel değerlerini tanıması, başkalarına karşı saygı geliştirmesi ve toplumsal sorumluluk bilinci edinmesi, bu anlayışın temel ilkeleri arasında yer alır. Bu çerçevede eğitim yalnızca mesleki beceri kazandıran bir araç değil, aynı zamanda ahlaki gelişimi destekleyen bir süreç olarak da değerlendirilir. Hümanist yaklaşıma göre, eğitim yalnızca "iyi vatandaş" değil, "iyi insan" yetiştirmeyi hedeflemelidir (Badamchı, 2016, s. 172).

Hümanist eğitim kuramları, erken çocukluk eğitiminden üniversiteye kadar her kademede uygulanabilir nitelikler taşır. Özellikle okul öncesi eğitimde oyun temelli öğrenme, bireysel ilgilere dayalı etkinlikler ve çocukların aktif olarak katıldıkları sınıf içi uygulamalar, bu kuramın somut yansımalarıdır. Ayrıca rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin eğitimin ayrılmaz bir parçası olarak değerlendirilmesi, hümanist yaklaşımların eğitim sistemine katkılarındandır (Tanrıöğen ve Sarpkaya, 2010, s. 121).

Cumhuriyet Türkiye'sinde hümanist yaklaşımlar, özellikle çok partili dönemin ardından, birey hak ve özgürlüklerinin eğitim politikalarında daha belirgin hale gelmesiyle eğitim anlayışında daha fazla yer bulmuştur. Eğitimin merkezine bireyi koyan bu yaklaşım, özellikle 1980 sonrası

eğitim reformlarıyla birlikte daha yaygın olarak benimsenmiştir. Bu süreçte, bireysel farklılıkların dikkate alındığı müfredatlar hazırlanmış; rehberlik hizmetleri genişletilmiş ve öğrenme ortamlarında demokratikleşme sağlanmaya çalışılmıştır (Sünbül, 2011, s. 46).

Ancak bu kuramların eğitim sistemine entegrasyonu her zaman ideal biçimde gerçekleşmemiştir. Özellikle merkezi sınav odaklı yapılar, bireysel gelişimi ikinci plana itmiş; öğretmenlerin ağır müfredat yükü altında hümanist ilkeleri uygulamada zorlandıkları görülmüştür. Bununla birlikte son yıllarda öğrenci merkezli öğrenme, farklı zekâ türlerine dayalı öğretim ve bireyselleştirilmiş eğitim planları gibi kavramların daha sık kullanılması, hümanist yaklaşımın etkisinin sürdüğünü göstermektedir (Aslan ve Cansever, 2009, s. 129).

Hümanist eğitim kuramları, öğretmenin rolünü de yeniden tanımlamaktadır. Geleneksel sistemde öğretmen, bilgiyi aktaran ve öğrenciyi denetleyen bir figürken; hümanist yaklaşımda öğretmen, öğrenciyle empati kuran, onun duygusal ihtiyaçlarını gözeten ve bireysel farklılıkları dikkate alan bir rehberdir. Bu dönüşüm, öğretmen eğitiminin içeriğini de etkilemiş; öğretmen adaylarının pedagojik formasyonları kapsamında kişisel gelişim, iletişim ve psikolojik danışma konularına daha fazla yer verilmesine yol açmıştır (Tanrıöğen ve Sarpkaya, 2010, s. 125).

Özetle, hümanist eğitim kuramları çocuğun eğitilmesini salt bilgi yüklemesi olarak değil, çok yönlü bir gelişim süreci olarak ele alır. Bu yaklaşımda eğitim, bireyin insan olma sürecine katkı sunan, kişilik oluşumunu destekleyen ve yaşam boyu öğrenme becerilerini geliştiren temel bir araçtır. Eğitimin amacı, bireyin kendi potansiyelini tanımasını sağlamak, onu sosyal, duygusal ve zihinsel açıdan donanımlı hale getirmek ve topluma katkı sağlayan bir birey olarak yetiştirmektir (Badamchi, 2017, s. 30).

3.1.3. Pozitivist yaklaşım ve eğitimde bilimsellik anlayışı

Pozitivizm, bilgi üretiminde duyusal deneyimlere ve gözleme dayalı yöntemleri temel alan felsefi bir yaklaşım olarak, özellikle 19. yüzyıldan itibaren bilimsel düşüncenin sistematize edilmesinde etkili olmuştur. Auguste Comte tarafından kuramsallaştırılan bu yaklaşım, insanlığın bilgi edinme sürecini teolojik, metafizik ve pozitif aşamalar olarak sınıflandırır ve son aşamanın, yani pozitif bilginin, insanlığın olgunluk dönemini temsil ettiğini ileri sürer. Bu bağlamda pozitivizm, toplumsal ve bireysel gelişmenin ancak bilimsel bilgiyle mümkün olabileceği fikrini savunur. Eğitim kurumlarının da bu bilimsel rasyonalite doğrultusunda şekillendirilmesi gerektiği yönündeki düşünce, modern eğitim anlayışının temel taşlarından birini oluşturur (Durmaz, 2019, s. 47).

Pozitivist yaklaşım, eğitimde nesnelliği, ölçülebilirliği ve evrensel doğruları önceleyen bir yapı öngörür. Bu bağlamda bilginin doğruluğu, deneysel gözlem ve mantıksal çıkarımlarla test edilebilir olmasına bağlanır. Eğitim programlarının içeriklerinin oluşturulmasında da bu

bilimsel mantık benimsenmiş; özellikle 20. yüzyılın başlarında Türkiye'de uygulanan eğitim reformlarında pozitivist düşüncenin belirgin etkileri görülmüştür. Bu etkiler, öğretim programlarının sistematik, ölçülebilir hedeflere odaklanması ve öğretim yöntemlerinin deneysel verilere dayandırılması şeklinde somutlaşmıştır (Mızıkacı, 2015, s. 40).

Cumhuriyet'in ilanı sonrasında modernleşme hedefleri doğrultusunda yapılan reformlar, pozitivist anlayışı eğitimin merkezine yerleştirmiştir. Eğitim, toplumu dönüştürmenin bir aracı olarak görülmüş ve bu dönüşümün bilimsel temellere dayanması gerektiği savunulmuştur. Özellikle Tevhid-i Tedrisat Kanunu ve ardından gerçekleştirilen müfredat düzenlemeleri, pozitivist yaklaşımın etkisiyle şekillendirilmiştir. Bu süreçte eğitim kurumları, sadece bilgi aktaran değil, aynı zamanda bireyi rasyonel düşünmeye sevk eden bilimsel merkezler olarak yeniden tasarlanmıştır (Balcı, 2008, s. 183).

Pozitivist yaklaşımın eğitime etkisi sadece içerik boyutunda değil, aynı zamanda öğretim teknikleri ve değerlendirme yöntemlerinde de kendini göstermiştir. Geleneksel anlatım yöntemlerinin yanı sıra deney, gözlem, test ve ölçme-değerlendirme teknikleri yaygınlaşmış; öğretim süreci giderek daha fazla standardize edilmiştir. Öğrencinin öğrenme süreci, bilişsel düzeydeki kazanımlarla ölçülmeye başlanmış ve bu durum eğitimde başarı anlayışının da dönüşmesine yol açmıştır. Başarı, artık yalnızca öğretmenin gözlemiyle değil, bilimsel testlerle belirlenmeye başlanmıştır (Usta, 2013, s. 112).

Pozitivist yaklaşım, eğitim yönetimi açısından da etkili olmuştur. Eğitimin planlanması, yürütülmesi ve değerlendirilmesi süreçlerinde bilimsel yöntemlerin kullanılması gerektiği görüşü, Türkiye'deki eğitim politikalarının şekillenmesinde belirleyici olmuştur. Özellikle 1960'lı yıllardan itibaren eğitim yönetimi, planlama ve ölçme-değerlendirme alanlarında yapılan çalışmalar, rasyonel yönetim anlayışının etkilerini taşımaktadır. Bu dönemde eğitimde verimlilik, etkililik ve çıktılar ön plana çıkmış; eğitim, toplumsal kalkınmanın vazgeçilmez bir aracı olarak değerlendirilmiştir (Balcı, 2008, s. 186).

Ancak pozitivist yaklaşımın eğitime olan katkılarına rağmen bazı sınırlılıkları da gündeme gelmiştir. Bu yaklaşımın bireyin duygusal, ahlaki ve estetik gelişimini ihmal ettiği yönünde eleştiriler bulunmaktadır. Eğitimde yalnızca ölçülebilir çıktılara odaklanmak, bireyin bütünsel gelişimini göz ardı etme riskini beraberinde getirmiştir. Ayrıca öğrenciler arasındaki bireysel farklılıkların yeterince dikkate alınmaması, ezbere dayalı öğrenmenin artmasına ve yaratıcılığın sınırlandırılmasına yol açmıştır (Mızıkacı, 2015, s. 39).

Buna rağmen pozitivist yaklaşımın, eğitimin kurumsallaşması ve bilimsel temellere oturtulması sürecine yaptığı katkılar yadsınamaz. Eğitimde planlama, sistematiklik ve nesnellik ilkelerinin yerleşmesinde bu kuramın büyük payı olmuştur. Türkiye özelinde değerlendirildiğinde, eğitim fakültelerinin yapılandırılması, öğretmen yetiştirme modellerinin belirlenmesi ve müfredatların standardize edilmesi gibi alanlarda pozitivist anlayışın etkisi

açıkça görülmektedir. Bu etkiler, özellikle Millî Eğitim Bakanlığı'nın strateji belgelerinde ve kalkınma planlarında net biçimde ortaya çıkmaktadır (Durmaz, 2019, s. 93).

Pozitivist yaklaşım, öğretmen rolünü de yeniden tanımlamıştır. Bu anlayışta öğretmen, bilginin pasif bir aktarıcısı değil, bilimsel yöntemin sınıf içinde uygulayıcısıdır. Öğretmenlerin, derslerinde deney, gözlem, ölçme ve analiz gibi bilimsel süreçleri kullanmaları beklenmektedir. Bu durum, öğretmen eğitiminde de köklü değişikliklere neden olmuş; öğretmen adaylarına verilen formasyon programlarında ölçme-değerlendirme, araştırma yöntemleri ve bilimsel okuryazarlık gibi konulara ağırlık verilmiştir (Usta, 2013, s. 117).

Öte yandan, eğitimde bilimsellik anlayışı, sadece öğretim teknikleriyle sınırlı kalmamış; okul ortamının yönetiminden, öğrenci ilişkilerine kadar pek çok alanda etkili olmuştur. Okul yöneticileri, bilimsel verilere dayalı karar alma, süreç yönetimi ve performans değerlendirme konularında yetkinlik kazanmış; okulların verimlilik esasına göre işleyen kurumlar olması hedeflenmiştir. Bu durum, eğitim yönetiminde profesyonelleşmenin artmasını sağlamış ve karar alma süreçlerinde subjektif yaklaşımların azaltılmasına katkı sunmuştur (Balcı, 2008, s. 188).

Pozitivist yaklaşım eğitimin bilimsel temellere dayandırılmasında büyük rol oynamıştır. Bu yaklaşım sayesinde eğitimde sistematiklik, nesnellik ve evrensel ölçütlere uygunluk sağlanmış; öğretmenlik mesleği bilimsel bir formasyona kavuşmuştur. Her ne kadar eleştiriye açık yönleri bulunsa da eğitim sisteminin modernleşmesinde ve kurumsal yapının güçlenmesinde pozitivist kuramların katkısı belirleyicidir. Bilginin deneysel ve gözleme dayalı olarak üretilmesi gerektiği anlayışı, günümüzde de çağdaş eğitim sistemlerinin temel ilkelerinden biri olmaya devam etmektedir (Durmaz, 2019, s. 101).

3.2. Eğitim Kuramlarının Cumhuriyet Dönemi Eğitim Politikalarına Yansımaları

Cumhuriyet dönemi Türkiye'si, toplumsal yapıyı yeniden şekillendirme amacı güden radikal bir dönüşüm sürecine sahne olmuştur. Bu süreçte eğitim, birey ile devlet arasındaki ideolojik bağı tesis etmek için en stratejik araçlardan biri olarak değerlendirilmiştir. Erken dönemden itibaren uygulamaya konulan eğitim politikalarının temelinde, pozitivist, pragmatist ve hümanist kuramların etkileri belirgin biçimde hissedilmiştir. Cumhuriyet'in modernleşme projesi, sadece ekonomik kalkınmayı değil, aynı zamanda bireyin zihinsel, ahlaki ve kültürel dönüşümünü de hedeflemiştir. Bu bağlamda eğitim kuramları, politik kararların arka planındaki teorik dayanakları şekillendirmiştir (Sağbaş ve Özdemir, 2021, s. 931).

Pozitivist yaklaşım, Cumhuriyet'in ilk yıllarında eğitim sisteminin bilimsel temellerle yeniden yapılandırılmasına yön vermiştir. Eğitim politikalarında nesnel ölçütlere, gözleme ve ölçülebilirliğe dayalı bir anlayış hâkim olmuş; müfredatlar bu doğrultuda biçimlendirilmiştir. Bu süreçte öğretim programları standartlaştırılmış, öğretmen eğitimi disiplinler arası bir

perspektifle yeniden düzenlenmiştir. Devlet, eğitimi bir kalkınma aracı olarak görmüş ve bu nedenle planlı, verimli, merkeziyetçi yapılar oluşturulmuştur. Bu anlayış, eğitim kurumlarının yalnızca bilgi aktaran değil, aynı zamanda modern vatandaş inşa eden mekanizmalar olarak işlev görmesini sağlamıştır (Pınar, 2016, s. 118).

John Dewey'in etkisiyle şekillenen pragmatist kuramlar da Cumhuriyet eğitim reformlarında kendisine geniş bir yer bulmuştur. Dewey'in 1924'te Türkiye'ye gelerek sunduğu rapor, özellikle uygulamalı eğitimin yaygınlaştırılması, öğrenenin merkezde yer aldığı pedagojik modellerin benimsenmesi ve bireysel farklılıklara dayalı eğitim sisteminin kurulması açısından yol gösterici olmuştur. Bu yaklaşım, Köy Enstitüleri gibi özgün projelerle somutlaştırılmıştır. Eğitimde deneyim, gözlem, proje temelli öğrenme gibi yöntemler, pragmatist kuramın politikaya yansımasıdır. Böylece Cumhuriyet eğitim politikaları, yalnızca teorik bilgiye değil, hayata dokunan ve bireysel becerileri önceleyen bir yaklaşıma yönelmiştir (Kaştan, 2021, s. 49).

Hümanist kuramlar ise Cumhuriyet döneminin daha ileri aşamalarında, özellikle 1980 sonrası dönemde eğitimde bireyselleşme eğilimlerinin artmasıyla daha fazla görünürlük kazanmıştır. Eğitim, bireyin öz-yeterliliğini geliştirme, kendini gerçekleştirme ve demokratik değerlerle bütünleşme amacıyla yapılandırılmıştır. Bu süreçte öğrenci merkezli eğitim modelleri, rehberlik hizmetlerinin yaygınlaşması, okul-veli iş birliği gibi konular ön plana çıkmıştır. Devlet, bireyin yalnızca bilgiyle donanmasını değil, aynı zamanda etik ve duygusal olarak da gelişmesini hedeflemiştir. Hümanist kuramların etkisiyle öğretmen-öğrenci ilişkisinde hiyerarşik yapı zayıflamış; yerine anlayışa dayalı, empatik yaklaşımlar gelmiştir (Sağbaş ve Özdemir, 2021, s. 936).

Cumhuriyet dönemi eğitim politikaları, aynı zamanda milliyetçi ve laik ideolojilerin eğitim sistemine entegre edilmesi süreciyle de şekillenmiştir. Bu çerçevede eğitim, yalnızca pedagojik bir faaliyet değil, aynı zamanda ideolojik bir araç olarak değerlendirilmiştir. Bu değerlendirme, Fransız Jakobenizmi etkisiyle merkeziyetçi ve tek tipçi bir yapının kurulmasına neden olmuştur. Tek tip birey inşası, eğitim kurumlarının belirli normlar üzerinden öğrenciyi şekillendirmesi sonucunu doğurmuştur. Bu yönüyle eğitim, sadece öğrenme süreci değil, bireyin zihinsel ve kültürel olarak şekillendirildiği bir ideolojik aygıt hâline gelmiştir (Türköz, 2019, s. 66).

Modernleşme sürecinin vazgeçilmez bir aracı olarak görülen eğitim, aynı zamanda sosyal politikaların da merkezinde yer almıştır. Kırsal alanlarda okullaşma oranlarının artırılması, kız çocuklarının eğitime erişiminin sağlanması, mesleki eğitimin yaygınlaştırılması gibi uygulamalar, eğitim kuramlarının toplumsal yansımalarının örnekleridir. Cumhuriyet yönetimi, eğitimi sadece bireysel bir hak değil, toplumsal bir görev olarak konumlandırmış; böylece yurttaşlık bilincinin ve toplumsal bütünleşmenin sağlanmasında eğitime özel bir misyon yüklemiştir (Taşdan, 2024, s. 400).

Eğitim politikalarının kuramsal temellere oturması, aynı zamanda eğitimin felsefi boyutunun da güçlenmesini sağlamıştır. Eğitimin yalnızca bilgi aktarmakla sınırlı olmayan bir süreç olduğu anlayışı, özellikle Cumhuriyet'in ikinci yarısında daha da güçlenmiştir. Eğitimin bir yaşam biçimi, bir zihniyet dönüşüm aracı olarak görülmesi; insanın doğasına, ahlakına, toplumsal rollerine uygun bir biçimde eğitilmesi gerektiği fikri, eğitim felsefesinin daha görünür hâle gelmesini sağlamıştır. Bu düşünce yapısı, eğitim programlarının hazırlanışında, ders içeriklerinin seçilmesinde ve öğretmen yetiştirme programlarında kendisini açıkça göstermektedir (Sağbaş ve Özdemir, 2021, s. 940).

Cumhuriyet dönemi eğitim politikalarının kuramsal yansımaları, yalnızca ulusal düzeyde değil, uluslararası normlarla da ilişkili olarak şekillenmiştir. Türkiye'nin UNESCO gibi kuruluşlarla iş birliği yapması, eğitim politikalarında evrensel standartların benimsenmesini kolaylaştırmıştır. Bu süreçte özellikle değerler eğitimi, yaşam boyu öğrenme, sürdürülebilir kalkınma için eğitim gibi başlıklar, eğitim sistemine dâhil edilmiştir. Kuramların evrensel bağlamda yorumlanması, Türkiye eğitim sisteminin küresel eğilimlere entegre olmasını sağlamış ve eğitimde kalite arayışını kuramsal bir zemine oturtmuştur (Taşdan, 2024, s. 403).

Ancak uygulamada yaşanan sorunlar, bu kuramların hayata geçirilmesinde çeşitli engellerle karşılaşıldığını da göstermektedir. Özellikle merkeziyetçilik, standart müfredat uygulamaları ve sınav odaklı sistem, öğrenci merkezli ve bireysel gelişimi önceleyen kuramların işlevselliğini azaltmaktadır. Bununla birlikte öğretmenlerin donanımı, fiziksel altyapı eksiklikleri ve yönetsel baskılar gibi faktörler de kuramsal yaklaşımların sınıf ortamına aktarılmasında sorunlara neden olmaktadır. Dolayısıyla eğitim politikalarının kuramsal temellere dayanması kadar, bu temellerin uygulanabilirliğini sağlayacak koşulların oluşturulması da önem arz etmektedir (Pınar, 2016, s. 127).

Özetle, Cumhuriyet dönemi eğitim politikaları, çeşitli eğitim kuramlarının doğrudan ve dolaylı etkileriyle biçimlenmiştir. Pozitivizm, pragmatizm ve hümanizm gibi kuramsal yaklaşımlar hem müfredatın belirlenmesinde hem de öğretim yöntemlerinin seçiminde yol gösterici olmuştur. Bu kuramların etkisiyle eğitim, yalnızca bilgi aktarma süreci olmaktan çıkmış; bireyin çok yönlü gelişimini sağlayan bir sistem hâline dönüşmüştür. Cumhuriyet'in eğitim vizyonu, kuramla pratiği buluşturma çabasının tarihsel bir yansımasıdır. Bu vizyon, her ne kadar çeşitli zorluklarla karşılaşmış olsa da Türkiye'nin eğitim tarihinde teorik altyapının ne denli önemli olduğunu ortaya koymaktadır (Kaştan, 2021, s. 51).

3.3. Modernleşme Süreci ve Eğitim

Modernleşme, toplumların geleneksel yapılardan koparak çağdaş siyasal, ekonomik, kültürel ve sosyal kurumlara yönelmesini ifade eden çok boyutlu bir süreçtir. Bu dönüşümün en görünür olduğu alanlardan biri hiç kuşkusuz eğitimdir. Çünkü eğitim, yalnızca bireysel bilgi aktarımına aracılık eden bir sistem değil, aynı zamanda modern değerlerin, normların ve

kimliklerin aktarımında etkin bir araç olarak kullanılmaktadır. Ulus-devlet inşasının temel taşlarından biri olan modernleşme, eğitim politikalarıyla birlikte hem bireylerin hem de toplumun zihinsel haritasını yeniden biçimlendirme işlevi görmüştür (Başaran, 2023, s. 271). Bu bağlamda eğitim, yalnızca teknik bir süreç değil, kültürel ve ideolojik bir dönüşüm projesidir.

Osmanlı Devleti'nin son dönemlerinde başlayan modernleşme çabaları, özellikle Tanzimat ve Islahat Fermanlarıyla kurumsal boyut kazanmış, bu çabalarla birlikte eğitim sisteminde de köklü reformlara gidilmiştir. Medrese merkezli geleneksel eğitimden farklı olarak, Avrupa modeli okulların açılması teşvik edilmiş; fen, matematik, tarih ve coğrafya gibi derslerle birlikte modern düşünce yapısının temelleri atılmaya çalışılmıştır. Bu değişiklik, sadece ders içeriklerini değil, öğretim metodolojilerini ve toplumsal algıları da dönüştürmüştür. Örneğin, kız çocuklarının eğitime dahil edilmesiyle birlikte, kadının toplumsal rolü modern değerlerle yeniden tanımlanmış, aile yapısında ve toplumsal ilişkilerde belirgin bir dönüşüm başlamıştır (İmamoğlu, 2024, s. 111).

Modernleşme süreciyle birlikte eğitimin kurumsallaşması, birey-devlet ilişkisinde de yeni bir sayfa açmıştır. Eğitim, artık yalnızca dini kurumların tekelinde yürütülen bir faaliyet olmaktan çıkarılarak devletin doğrudan denetimine alınmıştır. Bu değişim, bireyin bilgiye erişim hakkı çerçevesinde eşitlikçi bir anlayışın benimsenmesini sağlamış; laiklik, yurttaşlık ve bilimsel düşünce eğitim sisteminin temel değerleri haline gelmiştir. Eğitimin bu biçimde dönüştürülmesi, yalnızca bireyleri değil, toplumsal yapının tamamını modern dünya sistemine entegre etme hedefi taşımıştır (Derin, 2022, s. 119).

Erken Cumhuriyet döneminde eğitim, modernleşme sürecinin lokomotifi olarak görülmüş ve bu çerçevede yapılan reformlar, yalnızca teknik değil, aynı zamanda simgesel anlamlar da taşımıştır. Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun kabulüyle birlikte eğitimin birleştirilmesi hem devletin ideolojik yönelimini hem de toplumu dönüştürme iradesini göstermiştir. Bu yasa sayesinde tüm okullar Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlanmış; eğitimde dinsel ayrışmalara son verilerek laik, seküler ve bilimsel eğitim esas alınmıştır. Bu yönüyle eğitim, ulusal kimliğin taşıyıcısı olduğu kadar modernleşmenin de simgesi haline getirilmiştir (Tek ve Dulkar, 2021, s. 47).

Kadının eğitime katılımı da modernleşme sürecinin temel göstergelerinden biri olarak değerlendirilmiştir. Osmanlı'nın son dönemlerinden itibaren açılan kız rüştiyeleri ve öğretmen okulları, kadınların bilgiye erişimini ve kamu alanında yer almalarını sağlayan önemli gelişmeler olmuştur. Cumhuriyet döneminde ise bu adımlar daha da ileri taşınmış, kız çocuklarının eğitime katılımı hem yasalarla güvence altına alınmış hem de ideolojik olarak desteklenmiştir. Kadının eğitimi, aynı zamanda onun toplum içindeki konumunu yeniden tanımlamakta; yalnızca aile içindeki değil, toplumsal üretim ve yönetime de aktif şekilde katılmasını sağlamaktaydı. Bu durum, eğitim yoluyla kadının dönüşümünün, toplumun dönüşümünü beraberinde getirdiğini göstermektedir (Başaran, 2023, s. 275).

Modernleşmenin önemli göstergelerinden biri olan laiklik, eğitim sistemine doğrudan yansımış ve özellikle din eğitimi konusunda ciddi sınırlamalara gidilmiştir. Medreselerin kapatılması, din derslerinin programdan çıkarılması ve din görevlilerinin eğitimi için yeni düzenlemelerin getirilmesi bu sürecin başlıca adımlarını oluşturmuştur. Bu uygulamalar, sadece eğitim sisteminde değil, bireylerin düşünce dünyasında da sekülerleşmeyi teşvik etmiş, bilimsel düşünceye dayalı bir toplum modelinin temellerini atmıştır. Laik eğitim, bireylerin kendi inançlarını özgürce seçebilmesinin de zemini olmuş; böylece bireyin dinî değil, rasyonel akıl temelinde kararlar alabilmesi hedeflenmiştir (Derin, 2022, s. 122).

Modernleşme süreci içinde öğretmen profili de dönüşüme uğramıştır. Geleneksel toplumlarda öğretmenler daha çok dini liderler veya köyün bilgeleri iken, modern eğitim anlayışı ile pedagojik formasyon almış, bilimsel donanıma sahip bireyler öğretmen olarak yetiştirilmeye başlanmıştır. Bu değişim, öğretmenin toplumdaki saygın konumunu sürdürmekle birlikte, ona yeni sorumluluklar da yüklemiştir. Öğretmen, sadece bilgi aktaran değil, aynı zamanda toplumsal değerleri içselleştiren ve bunu öğrencilere aktaran bir kültürel aracıdır. Köy Enstitüleri bu anlayışın somut örneklerinden biridir. Bu kurumlar aracılığıyla kırsalda yaşayan bireylerin yalnızca akademik değil, tarım, sağlık ve temel yaşam becerileri açısından da eğitilmesi hedeflenmiştir (Tek ve Dulkar, 2021, s. 49).

Eğitimin modernleşmeyle birlikte evrenselleştirilmesi süreci, fırsat eşitliğini sağlama açısından da önemli bir eşiktir. Cumhuriyetin ilanından sonra ilköğretimin zorunlu hale getirilmesi, eğitimin anayasal bir hak olarak tanımlanması ve her bireyin bu haktan eşit şekilde yararlanmasının sağlanması, modern yurttaşlık anlayışının temel taşlarını oluşturmuştur. Eğitime erişimin yaygınlaştırılması yalnızca teknik değil, aynı zamanda ideolojik bir müdahaledir. Çünkü devlet, eğitimi kullanarak yalnızca bireyin bilgi düzeyini yükseltmemekte; aynı zamanda onu devletin değerleriyle donatmaktadır (İmamoğlu, 2024, s. 124).

Eğitimde modernleşmenin bir diğer yansıması da müfredatın içeriğinde görülmektedir. Artık ders kitaplarında sadece dini bilgiler değil, bilimsel veriler, çağdaş tarih anlatıları ve bireyin sorgulama yetisini geliştirecek bilgiler yer almaktadır. Bu değişiklik, eğitimde pasif ezberci anlayışın terk edilmesini ve yerine aktif katılımcı, eleştirel düşünebilen bireylerin yetiştirilmesini amaçlamıştır. Bu anlayış, aynı zamanda bireyin sadece bilgiye ulaşması değil, bilgiyi dönüştürerek yeni anlamlar üretmesi gerektiği fikrini de içinde barındırır. Bu yönüyle modern eğitim hem bireyi hem toplumu dönüştüren bir sosyal mühendislik aracı olarak işlev görmüştür (Başaran, 2023, s. 278).

Modernleşme sürecinde eğitimin evrensel değerlerle ilişkisi de göz ardı edilemez. İnsan hakları, demokrasi, hukukun üstünlüğü gibi kavramlar, eğitim yoluyla bireylere aktarılmaya başlanmış ve bu değerler doğrultusunda birey-devlet ilişkisi yeniden kurgulanmıştır. Bu bağlamda eğitim, yalnızca teknik bilgi sağlayan değil; etik ve değer temelli bir yapıya bürünerek bireyi çok yönlü olarak geliştiren bir yapıya kavuşmuştur. Modern toplumlarda

eğitim, artık sadece bir meslek kazandırma aracı değil, bireyin sosyal dünyaya entegre olmasını sağlayan bir yapı haline gelmiştir (Derin, 2022, s. 126).

Modernleşme süreci eğitim sistemini yalnızca şekilsel olarak değil, içerik ve amaç bakımından da dönüştürmüştür. Eğitim, geleneksel toplum yapısından çağdaş toplum düzenine geçişin hem sembolü hem de uygulayıcısı olmuştur. Bu çerçevede Cumhuriyet'in eğitim reformları, birey-toplum-devlet üçgeninde yeniden inşa edilmiş bir model ortaya koymuştur. Laiklik, eşitlik, bilimsel düşünce ve yurttaşlık temelli bu sistem, bireylerin özgürleşmesini sağladığı kadar, onları devletin hedefleriyle uyumlu hale getirmiştir. Bu yönüyle eğitim, modernleşmenin yalnızca bir aracı değil; aynı zamanda hedefi haline gelmiştir (Başaran, 2023, s. 280).

Modern ulus devletin inşa sürecinde eğitim, yalnızca bireylerin bilgi ve becerilerle donatılması amacıyla değil, aynı zamanda ulusal birliğin sağlanması, ortak kimlik ve değerlerin inşası açısından stratejik bir unsur olarak değerlendirilmiştir. Eğitim politikaları bu doğrultuda şekillenmiş ve halkın modern yurttaşlık bilinciyle donatılması hedeflenmiştir. Modern ulus devletlerde eğitim, bireyleri yalnızca istihdama hazırlayan bir süreç değil; onları belirli bir ideoloji, tarihsel bilinç ve kültürel kimlikle donatan ideolojik bir aygıt olarak da kurgulanmıştır. Bu bağlamda eğitim hem bireyin toplumla bütünleşmesini sağlar hem de devletin ideolojik yapısını kuşaktan kuşağa aktarır (Zararsız, 2023, s. 140).

Modern ulus devletlerin eğitim politikaları, çoğunlukla merkeziyetçi bir yapı ile örgütlenmiş; müfredat ve okul yönetimi merkezi otorite tarafından belirlenmiştir. Bu merkeziyetçilik, tüm yurttaşların ortak bir tarih, dil ve kültür etrafında birleşmesini sağlamayı amaçlamıştır. Özellikle homojen bir ulus kimliği oluşturulmaya çalışılan devletlerde, eğitim içerikleri tek tipleştirilmiş, yerel kimliklere, farklılık içeren anlatılara ve alternatif tarih okumalarına sınırlı ölçüde yer verilmiştir. Bu uygulamalar, bireyleri ulusal ideolojiyle uyumlu hale getirmenin ötesinde, devletin kurucu mitlerinin ve kolektif hafızasının içselleştirilmesini sağlamak üzere kurgulanmıştır (Çelik, 2025, s. 103).

Modern ulus devlet eğitim sistemlerinde belirginleşen bir başka özellik de eğitim yoluyla vatandaşlık inşasıdır. Yurttaşlık eğitimi, yalnızca hukuki bir statünün kazandırılması değil, aynı zamanda bireyin devlete karşı yükümlülüklerinin ve haklarının öğretilmesini amaçlamaktadır. Bu süreçte, devletin kutsanması, ulusal sembollerin içselleştirilmesi ve resmî ideolojinin benimsetilmesi ön plana çıkmaktadır. Ders kitaplarında sıklıkla devlet büyüklerine ve kurucu liderlere atıflar yapılmakta; milli birlik, beraberlik, vatan sevgisi ve fedakârlık gibi değerler işlenmektedir. Böylece eğitim, bireyi pasif bir yurttaştan çıkarıp aktif bir kimlik taşıyıcısına dönüştürmeyi amaçlamaktadır (Yıldırım ve Öntaş, 2023, s. 1467).

Dil politikaları da modern ulus devletlerin eğitim sisteminde merkezi bir rol oynamaktadır. Resmi dilin yaygınlaştırılması, sadece iletişimi kolaylaştırmakla kalmaz; aynı zamanda ulusal kimliğin belirleyicisi olarak da işlev görür. Bu doğrultuda, eğitim sisteminde tek dilde öğretim

esası benimsenmiş; azınlık dilleri ve lehçeler sistem dışına itilmiştir. Bu yaklaşım, devletin sınırları içinde ortak bir kimlik üretme çabasının bir yansımasıdır. Özellikle çok dilli ve çok etnikli toplumlardaki ulus devlet modelleri, dil üzerinden bir ulusal birlik kurma stratejisini eğitim politikaları yoluyla hayata geçirmiştir. Bu politika, uzun vadede etnik kimliklerin bastırılması pahasına ulusal aidiyetin güçlendirilmesini hedeflemiştir (Çelik, 2025, s. 109).

Tarihin eğitimdeki işlevi, modern ulus devlet anlayışında oldukça merkezi bir yer tutmaktadır. Resmi tarih anlatısı, devletin meşruiyetini sağlayan ve ulusal mitosları pekiştiren bir arka plan olarak işlev görür. Bu kapsamda okul kitaplarında genellikle kahramanlık, kurtuluş ve bağımsızlık vurguları yapılmakta; kolektif bir geçmiş inşasıyla ortak bir gelecek tahayyülü oluşturulmaktadır. Tarih dersleri, öğrencileri geçmişin pasif tanıkları olmaktan çıkarıp, ulusal mücadelenin canlı taşıyıcılarına dönüştürmektedir. Böylece ulus bilincinin inşasında tarih eğitimi, yalnızca bilgi değil; duygu ve bağlılık üretme işlevi de taşımaktadır (Zararsız, 2023, s. 144).

Modern ulus devletlerde eğitim, aynı zamanda toplumsal cinsiyet rollerinin yeniden tanımlanması açısından da önemli bir alan olmuştur. Eğitim politikaları, yalnızca erkek yurttaşları değil, kadınları da ulusal projeye dâhil etmeyi hedeflemiş; özellikle kız çocuklarının eğitimi teşvik edilmiştir. Bu süreçte kadınlar, ulusun geleceğini doğuracak ve yetiştirecek bireyler olarak görülmüş; annelik kimliği ile yurttaşlık görevi arasında bir bağ kurulmuştur. Eğitim yoluyla kadınların yalnızca aile içindeki değil, kamu alanındaki rollerinin de modernleştirilmesi sağlanmış; bu yolla toplumsal yapının dönüşümü hızlandırılmıştır (Albayrak, 2021, s. 84).

Militarist değerlerin eğitim sistemine entegrasyonu da modern ulus devletlerde sıkça rastlanan bir diğer özelliktir. Disiplin, itaat, birlik ve beraberlik gibi değerler, askeri kültürün eğitim yoluyla yaygınlaştırılmasında kullanılmakta; beden eğitimi, bayrak törenleri ve öğrenci andı gibi uygulamalarla bireylerde kolektif sorumluluk duygusu geliştirilmeye çalışılmaktadır. Bu yaklaşım, modern devletin "itibarlı yurttaş" modeline uygun bireyler yetiştirme çabasının bir yansımasıdır. Bu politikalar, aynı zamanda devletin varoluşsal tehdit algısına karşı toplumu hazırlama aracı olarak da hizmet etmiştir (Albayrak, 2021, s. 88).

Modern ulus devletin eğitim politikaları, ekonomik kalkınma hedefleriyle de doğrudan ilişkilidir. Sanayi toplumunun gereksinim duyduğu teknik becerilere sahip iş gücünün yetiştirilmesi amacıyla mesleki eğitime önem verilmiş, üretken ve pragmatik bireyler yetiştirmek hedeflenmiştir. Bu anlayış, bireyin eğitimi yoluyla hem ekonomik sistemin bir parçası olması hem de devletin kalkınma planlarına uyum göstermesi anlamına gelir. Eğitim bu yönüyle sadece sosyalleştirici bir araç değil, ekonomik yapı ile ideolojik yapı arasında köprü kuran bir araç olarak da değerlendirilmiştir (Yıldırım ve Öntaş, 2023, s. 1472).

Modern eğitim politikalarının bir diğer belirgin özelliği, evrenselcilik ile yerlilik arasında kurulan hassas dengedir. Modern ulus devlet, bir yandan evrensel değerleri (insan hakları,

demokrasi, bilimsel akıl) benimsemeye çalışırken; diğer yandan yerel, ulusal ve kültürel kodları da korumak istemiştir. Bu ikili yapı, eğitim müfredatlarına da yansımış; bir yandan Atatürk ilke ve inkılapları, millî tarih ve dil öğretilirken; öte yandan modern bilim ve teknolojik gelişmelerle uyumlu bir eğitim hedeflenmiştir. Bu durum, modernleşme ile millileşme süreçlerinin eş zamanlı yürütülmesi gereğini ortaya koymuştur (Çelik, 2025, s. 113).

Eğitim politikalarının yaygınlaştırılması, modern ulus devletlerin kapsayıcı bir yapı kurma çabasının da yansımasıdır. Okuryazarlık oranının artırılması, kırsal alanlara okul ulaştırılması, öğretmen yetiştirme programlarının yaygınlaştırılması gibi adımlar, yalnızca teknik değil; aynı zamanda ideolojik bir dönüşüm hedefiyle uygulanmıştır. Eğitimin her bireye ulaşması, aynı zamanda her bireyin devletle doğrudan temas kurması anlamına gelir. Bu temas, vatandaşlık bilincinin inşasında olduğu kadar, devletin meşruiyetini yeniden üretmesinde de önemli rol oynamıştır. Bu nedenle eğitim, modern ulus devletin en yaygın ve etkin kontrol mekanizmalarından biri haline gelmiştir (Zararsız, 2023, s. 148).

Modern ulus devletlerde eğitim politikaları; merkeziyetçilik, vatandaşlık bilinci inşası, resmi dil ve tarih üzerinden kimlik üretimi, toplumsal cinsiyet rollerinin yeniden tanımlanması, ekonomik işlevsellik ve ideolojik yönlendirme gibi temel özellikler etrafında şekillenmiştir. Bu politikaların amacı yalnızca birey yetiştirmek değil, aynı zamanda toplumu dönüştürmek ve modern ulus fikrini sürekli kılmaktır. Bu çerçevede eğitim, ulus devletin ideolojik sürekliliğini sağlayan temel kurumlarından biri olarak tarihsel bir işlev üstlenmiştir. Her ne kadar bu yapı zamanla eleştirilmiş ve farklılaşmış olsa da modern ulus devletin inşa sürecinde eğitimin oynadığı kurucu rol inkâr edilemez düzeydedir (Çelik, 2025, s. 116).

Erken Cumhuriyet döneminde eğitim, yalnızca bireyin gelişimini hedefleyen bir sistem olarak değil; ulusun yeniden inşasında kilit bir unsur olarak tasarlanmıştır. Yeni kurulan Türkiye Cumhuriyeti'nin siyasal ideolojisi, yalnızca mevcut yapıyı dönüştürmeyi değil, geleceğin kuşaklarını da kendi dünya görüşü doğrultusunda biçimlendirmeyi amaçlamıştır. Bu süreçte çocuk hem sembolik hem de ideolojik anlamda "yeni vatandaş" tipolojisinin temel taşı olarak görülmüştür. Çocuk eğitimi, ulusun yeniden tanımlandığı bir zemin olarak değerlendirilmiş ve devletin temel ideolojik hedeflerinin taşıyıcısı hâline getirilmiştir (Bozkurt ve Geylani, 2022, s. 170).

Cumhuriyet'in ilk yıllarında çocuğa atfedilen değer, yalnızca onun masumiyetine ve potansiyeline yönelik bir tutumdan ibaret değildi. Aynı zamanda çocuk, devletin sürekliliğini sağlayacak, rejimi içselleştirecek ve çağdaş ulus inşasında aktif rol alacak bir figür olarak tanımlanmıştır. Bu yaklaşım, modern yurttaşın yaratılması sürecinde eğitimin işlevini doğrudan belirlemiştir. Eğitim, yalnızca pedagojik bir süreç değil, ideolojik bir şekillendirme alanı olarak görülmüştür. Dolayısıyla erken Cumhuriyet döneminde çocuk eğitimi, birey yaratmaktan çok, devletin istediği yurttaş tipini üretme aracı hâline getirilmiştir (Ummanel, 2023, s. 304).

Bu bağlamda çocukluk, yeniden tanımlanan bir yaş dönemi olarak, doğrudan siyasal anlam yüklenerek bir "politik tahayyül" alanı hâline gelmiştir. Erken Cumhuriyet döneminde tahayyül edilen çocuk, sağlıklı, güçlü, disiplinli, akılcı ve ulusal değerlere bağlı bir birey olarak konumlandırılmıştır. Bu çerçevede eğitimin amacı da çocukları bu niteliklerle donatmak ve rejimin ideallerine uygun biçimde sosyalleştirmek olmuştur. Okul müfredatları, törenler, marşlar ve simgesel ritüeller çocukların zihinsel ve duygusal dünyasında ortak bir ulusal kimliğin yerleşmesini sağlamaya dönük olarak kurgulanmıştır (Bozkurt ve Geylani, 2022, s. 174).

Eğitim aracılığıyla çocukların biçimlendirilmesi sürecinde devletin destekleyici aygıtları da devreye sokulmuştur. Bu noktada özellikle basın-yayın organları, çocuk dergileri, afişler, kitapçıklar ve çocuk edebiyatı ürünleri çocuklara dönük eğitici ve yönlendirici içeriklerle donatılmıştır. "Gürbüz Türk Çocuğu", "Çocuk Sesi", "Çocuk Haftası" ve benzeri dergiler, yalnızca bilgi verici değil, aynı zamanda devletin ideolojik mesajlarını çocuklara ileten araçlar olarak görev yapmıştır. Bu yayınlar üzerinden çocuğa vatanseverlik, çalışkanlık, disiplin, hijyen ve modern yaşam biçimi gibi değerler aktarılmıştır. Dolayısıyla çocuk eğitimi, sadece okul ortamıyla sınırlı kalmamış; kültürel üretim araçlarıyla bütünsel bir yapıya kavuşturulmuştur (Ummanel, 2023, s. 309).

Erken Cumhuriyet dönemi çocuk eğitimi politikaları, Osmanlı'nın son döneminde başlayan ama sistematikleşmeyen uygulamaların bir devamı olarak şekillenmiştir. Osmanlı Devleti'nde II. Meşrutiyet sonrasında kız-erkek çocuklarının eğitimi konusunda açılımlar yaşanmış olsa da bu girişimler Cumhuriyet döneminde ideolojik bir boyut kazanmıştır. Cumhuriyet yönetimi, eğitimi laikleştirerek medrese modelini dışlamış ve eğitimi tamamen devletin kontrolüne almıştır. Bu gelişmelerle birlikte eğitim, doğrudan doğruya ulus-devletin yeniden inşasında kullanılan temel bir araç hâline gelmiştir (Öztürk ve Emiroğlu, 2022, s. 567).

Eğitim sistemine hâkim olan ideolojik çerçeve, çocuğu yalnızca bilgiyle donatmayı değil, aynı zamanda onun düşünce biçimini de şekillendirmeyi hedeflemiştir. Bu çerçevede müfredatlara yüklenen değerler arasında Atatürkçülük, halkçılık, laiklik ve modernleşme gibi kavramlar ön planda tutulmuştur. Bu kavramlar, çocukların zihninde olumlu imgelerle özdeşleştirilmiş; törenler, bayramlar ve milli günler aracılığıyla içselleştirilmeleri sağlanmıştır. Örneğin 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı, çocukların ulusla özdeşleşmesini sağlayan simgesel bir örnek olarak değerlendirilmiştir. Bu bağlamda çocuk yalnızca eğitimin nesnesi değil, ulusal kimliğin öznesi olarak konumlandırılmıştır (Gökmen, 2022, s. 89).

Kadının ve annenin eğitimi de bu süreçte dolaylı bir şekilde çocuk eğitiminin bir parçası olarak değerlendirilmiştir. Annelerin eğitimi, hem çocuğun yetiştirilmesinde temel rol oynayan bir faktör olarak görülmüş hem de kadının ulus inşasındaki misyonunu pekiştiren bir politika alanı olmuştur. Kadınların eğitimli bireyler olarak toplumda yer almaları, çocuklara aktarılacak ulusal değerlerin sağlam temellere oturtulması açısından kritik bir unsur olarak kabul edilmiştir. Kadın dergileri, kurslar ve halk eğitim programları aracılığıyla annelere yönelik

eğitim faaliyetleri yürütülmüş; bu faaliyetlerde "ideal anne" tipolojisi, çocukları Cumhuriyet rejiminin değerlerine göre yetiştiren kadın olarak tanımlanmıştır. Bu politika, çocuğun eğitimi ile annenin eğitimi arasında doğrudan bir bağ kurulmasını sağlamıştır (Yeşiltuna, 2024, s. 108).

Erken Cumhuriyet döneminde çocuk eğitimi aynı zamanda sağlık, temizlik ve beden eğitimi gibi alanlarla da bütünleştirilmiştir. Okul sıralarında oturan çocuk yalnızca zihinsel olarak değil, fiziksel olarak da şekillendirilmiştir. "Gürbüz çocuk" ideali çerçevesinde beden eğitimi derslerine büyük önem verilmiş; çocukların sağlıklı, çevik ve güçlü bireyler olarak yetişmesi hedeflenmiştir. Bu anlayış, yalnızca biyolojik değil, aynı zamanda ideolojik bir projedir. Sağlıklı beden, güçlü ulusun simgesi olarak kurgulanmış; çocuk bedenleri üzerinde devletin ideolojik denetimi artırılmıştır (Ummanel, 2023, s. 312).

Bütün bu uygulamalarla birlikte, erken Cumhuriyet dönemi çocuk eğitimi politikalarının nihai amacı, yeni rejimin kurumsallaşmasını sağlayacak sadık yurttaşlar yetiştirmek olmuştur. Bu bağlamda eğitim, bireyi özgürleştiren değil, ulusal değerlere sadık hale getiren bir araç olarak işlev görmüştür. Bireysel farklılıklar, eleştirel düşünce ve alternatif yaklaşımlar sistemli biçimde dışlanmış; bunun yerine itaat, bağlılık ve kolektif kimlik inşası ön planda tutulmuştur. Bu durum, Cumhuriyet ideolojisinin çocuklar üzerinden süreklilik kazanma arzusunu açıkça ortaya koymaktadır (Bozkurt ve Geylani, 2022, s. 186).

Erken Cumhuriyet döneminde çocuk eğitimi, yalnızca pedagojik bir alan değil, siyasal bir yatırım alanı olarak değerlendirilmiştir. Bu dönemde çocuk, geleceğin yurttaşı olarak değil, bugünün ideolojik projesinin taşıyıcısı olarak görülmüş; eğitim yoluyla şekillendirilmiştir. Bu şekillendirme süreci, yalnızca okul ortamında değil, evde, sokakta, medyada ve kamusal törenlerde de sürdürülmüş; çok katmanlı bir ideolojik müdahale biçimi olarak işlev görmüştür. Devletin çocuk üzerindeki bu sistemli ve bütünsel müdahalesi, Cumhuriyet ideolojisinin sürekliliğini sağlamak ve toplumsal belleği yeniden kurmak açısından stratejik önemdedir. Bu bağlamda çocuk eğitimi, yalnızca bireysel bir gelişim süreci değil; ulusal kimliğin kuşaktan kuşağa aktarımının güvenceye alındığı bir yapı olarak Cumhuriyet'in ideolojik temel taşları arasında yerini almıştır (Gökmen, 2022, s. 91).

Ulusal kimlik, modern ulus-devletlerin inşa sürecinde merkezi bir unsur olarak ele alınmakta ve bu kimliğin kurgulanmasında eğitim sistemine ve özellikle müfredat yapısına stratejik bir rol yüklenmektedir. Ulusal kimliğin inşası, yalnızca tarihsel birikim ya da kültürel devamlılıkla değil, aynı zamanda planlı ve ideolojik müdahalelerle gerçekleştirilen bir süreci ifade eder. Bu süreçte eğitim müfredatları, bireylerin ulusa dair ortak bir bilinç ve aidiyet geliştirmeleri amacıyla yapılandırılmakta; öğrenciler, resmî ideolojinin taşıyıcısı hâline getirilmektedir. Bu nedenle ulusal kimliğin aktarımı, sadece bireysel kimlik gelişiminin değil, toplumsal bütünleşmenin ve siyasal meşruiyetin sağlanmasında da işlevsel bir unsur hâline gelmektedir (Ozan ve Kuş, 2021, s. 240).

Cumhuriyet'in kuruluşuyla birlikte Türkiye'de eğitim müfredatı, ulusal kimliğin şekillendirilmesinde başat bir unsur olarak değerlendirilmiştir. Devletin ideolojik hedefleri doğrultusunda yeniden düzenlenen eğitim içerikleri, ortak bir dil, tarih, kültür ve değer sistemi inşa etmeyi amaçlamıştır. Bu bağlamda özellikle vatandaşlık dersleri ve tarih öğretimi, ulusal bilincin oluşturulması açısından öne çıkan alanlar olmuştur. Öğrencilere geçmişin belli bir çerçevede sunulması, onların devletin kurucu mitleriyle özdeşleşmelerini sağlamaya yönelik bir stratejidir. Bu strateji çerçevesinde milli mücadele, Cumhuriyet devrimleri, Atatürkçülük gibi temalar müfredatın merkezine yerleştirilmiş ve ulusal kimliğin şekillendirilmesinde başlıca araçlar olarak kullanılmıştır (Doğu, 2022, s. 45).

Müfredatlarda yer alan tarihsel anlatılar, yalnızca geçmişe dair bilgi vermekle kalmayıp, bireylerin hafızasını belirli bir ideolojik çerçevede biçimlendirmeyi hedeflemektedir. Bu doğrultuda eğitim programlarında seçici bir tarih anlayışı benimsenmiş; Osmanlı'nın son dönemleri ve Cumhuriyet'in kuruluş süreci ulusal kahramanlık, fedakârlık ve bağımsızlık ekseninde sunulmuştur. Özellikle ilk ve ortaöğretim düzeyinde yer alan ders kitapları, öğrencilerde güçlü bir vatanseverlik duygusu oluşturacak biçimde kurgulanmıştır. Bu yöntemle öğrencilerin hem geçmişe hem de devlete olan bağlılıkları artırılmakta, kolektif kimlik inşası bilinçli biçimde desteklenmektedir. (Temel, 2023, s. 53).

Ulusal kimlik inşasında sadece tarih değil, aynı zamanda dil politikaları da belirleyici bir rol oynamaktadır. Türkçenin sadeleştirilmesi ve Osmanlıcanın tasfiyesi, yalnızca dilsel bir reform değil, aynı zamanda ulusal aidiyetin yeniden tanımlanması sürecinin parçasıdır. Bu bağlamda eğitim müfredatı aracılığıyla kullanılan dil, yalnızca iletişim aracı olarak değil, ulusal kimliğin temeli olarak kurgulanmıştır. Öğrencilerin kullandığı kelimeler, okudukları kitaplar, maruz kaldıkları söylemler, ulusun sınırlarını ve anlam dünyasını belirleyen unsurlar hâline gelmiştir. Böylelikle dilsel homojenlik sağlanarak, toplumsal bütünleşme ve ideolojik birlik hedeflenmiştir (Ozan ve Kuş, 2021, s. 243).

Ayrıca vatandaşlık eğitimi, eğitim müfredatında ulusal kimlik inşasının açık bir biçimde yürütüldüğü bir diğer alandır. Vatandaşlık dersleri, bireyin devletle ilişkisini düzenlemekte; bireye hak ve yükümlülüklerinin yanı sıra ulusal değerler, anayasal ilkeler ve toplumsal normlar hakkında bilgi sunmaktadır. Bu dersler yoluyla öğrenciye sadece teknik yurttaşlık bilgisi değil, aynı zamanda ulusun parçası olmanın anlamı öğretilmektedir. Türkiye örneğinde vatandaşlık eğitiminde Atatürk ilkeleri, laiklik, milliyetçilik ve sosyal dayanışma gibi kavramlara özel önem verilmiştir. Bu sayede vatandaşlık eğitimi, yalnızca bireyin topluma entegre olmasını değil, aynı zamanda belirli bir kimlik inşasını hedeflemiştir (Doğu, 2022, s. 57).

Eğitim müfredatında ulusal kimliğin inşasında, bireysel farklılıkların gözetilmesinden ziyade, ortak bir kültürel zemin yaratma amacı ön planda tutulmuştur. Farklı etnik, mezhepsel ya da kültürel kimliklerin yerini, üniter bir kimlik tanımı almıştır. Bu durum, özellikle sosyal bilgiler ve Türkçe ders kitaplarında açık biçimde gözlemlenmektedir. Bu derslerde örnek alınan

kahraman tipolojisi, kolektif değerleri temsil eden, devlete bağlı, çalışkan ve fedakâr bireylerdir. Böylece eğitim müfredatı, bireyi bireyselliğinden çok, aidiyetleri üzerinden tanımlayan bir yapıya bürünmüştür (Temel, 2023, s. 59).

Ulusal kimlik inşasında önemli bir diğer faktör ise semboller ve ritüellerdir. Eğitim kurumlarında gerçekleştirilen bayrak törenleri, İstiklâl Marşı'nın okunması, Andımız uygulaması ve milli bayram kutlamaları, öğrencilerde ortak bir duygu dünyası yaratmayı amaçlamaktadır. Bu uygulamalar, bireylerin ulusa duygusal olarak bağlanmalarını sağlayan bir eğitimsel araç olarak değerlendirilmiştir. Sembolik eylemler yoluyla öğrenciler, sadece bilgi düzeyinde değil, duygusal olarak da ulusa aidiyet geliştirmektedir. Bu durum, eğitimde yalnızca bilişsel değil, aynı zamanda simgesel bir yönlendirmenin de varlığını göstermektedir (Tarlansoy, 2024, s. 224).

Ulusal kimlik inşasında eğitimin bir diğer özelliği de rol modellerin ön plana çıkarılmasıdır. Ders kitaplarında Mustafa Kemal Atatürk başta olmak üzere, milli mücadele kahramanlarına geniş yer verilmiş; onların yaşam öyküleri, başarıları ve sözleri aracılığıyla öğrencilere ideal vatandaş profili sunulmuştur. Bu rol modellerin sıkça tekrar edilmesi, bireylerin bu karakterlerle özdeşleşmesini sağlamayı amaçlamış; bu sayede öğrenci hem geçmişle bağ kurmuş hem de kendi kimliğini bu bağlamda şekillendirmiştir. Eğitim bu yönüyle yalnızca öğretici değil, aynı zamanda özendirici bir işlev de görmüştür (Ozan ve Kuş, 2021, s. 250).

Bunun yanında, eğitimde kullanılan materyallerin biçimi ve dili de kimlik inşasını destekleyecek biçimde düzenlenmiştir. Ders kitaplarının anlatım dili sadeleştirilmiş, resmi ve tek yönlü bir söylem tercih edilmiştir. Alternatif görüşler, farklı tarih anlatımları ya da eleştirel yaklaşımlar eğitim müfredatına dahil edilmemiştir. Bu durum, bireyin eleştirel düşünmesini sınırlandıran ancak ulusal değerlerle donanmasını sağlayan bir öğretim yaklaşımının benimsenmiş olduğunu göstermektedir. Böylelikle eğitim, bireyin hem bilgi düzeyini hem de değer sistemini biçimlendiren bir aygıt olarak işlev kazanmıştır (Temel, 2023, s. 61).

SONUÇ

Erken Cumhuriyet döneminde çocuk eğitimi, Türkiye Cumhuriyeti'nin modernleşme projesinin temel taşlarından biri olarak ele alınmış ve bu süreçte eğitim, bireyi şekillendirmenin ötesinde ulusal kimliğin inşa edilmesinde merkezi bir araç olarak kullanılmıştır. Tez kapsamında gerçekleştirilen kavramsal, kuramsal ve tarihsel incelemeler, çocuk eğitiminin yalnızca pedagojik bir etkinlik değil, aynı zamanda siyasi, ideolojik ve toplumsal hedefleri içeren bir yapı olduğunu göstermiştir. Bu kapsamda ulaşılan bulgular değerlendirildiğinde, çocuk eğitiminin Cumhuriyet döneminde devletin yeniden yapılanma süreciyle nasıl iç içe geçtiği ve bu sürecin temel eğitim politikalarına nasıl yansıdığı net bir şekilde ortaya konulmuştur.

Tezin ikinci bölümünde incelenen kavramsal ve kurumsal çerçeve doğrultusunda, "çocuk" kavramının tarihsel dönüşümü detaylı olarak ortaya konulmuştur. Osmanlı'dan Cumhuriyet'e geçiş sürecinde çocuk yalnızca ailevi ve dini bir yapı içinde konumlandırılan bir birey olmaktan çıkarılarak, devletin şekillendirmesi gereken bir toplumsal unsur haline getirilmiştir. Bu bağlamda çocuk, modern devletin hedeflediği "vatandaş" profilinin temelini oluşturmuş, böylece eğitim aracılığıyla devletin ideolojik kodları çocuklara aktarılmıştır. Bu durum, çocuğun eğitim aracılığıyla hem bireysel hem de kolektif kimlik kazandırılması sürecine tabi tutulduğunu göstermektedir. Çocuk sağlığına ilişkin yürütülen politikalar, eğitimle doğrudan bağlantılı olarak değerlendirildiğinde, "gürbüz ve çalışkan nesiller" ideali ile eğitim arasında sıkı bir ilişki olduğu görülmektedir. Hijyen, beslenme, bulaşıcı hastalıklarla mücadele gibi başlıklar altında yürütülen kamu sağlığı kampanyalarının tamamı, aynı zamanda eğitimin sürekliliğini sağlamak için planlanmıştır. Eğitime devamlılığın bir unsuru olarak çocuk sağlığı ele alınmış, bu da dönemin eğitim anlayışının ne derece bütüncül olduğunu ortaya koymuştur. Elde edilen bulgular, Erken Cumhuriyet döneminde eğitimde hukuki düzenlemelerin ve çocuk haklarına ilişkin normların özellikle uluslararası belgeler ışığında şekillenmeye başladığını göstermektedir. Bu dönemde hem iç hukukta çocukların korunmasına dair mevzuat düzenlemeleri yapılmış, hem de Çocuk Esirgeme Kurumu gibi sosyal koruma mekanizmaları ile çocuklara yönelik çok boyutlu destek mekanizmaları geliştirilmiştir. Bu kurumlar, eğitim politikalarının sadece okul içinde değil, okul dışı sosyal yaşamla da desteklenmesi gerektiğine dair önemli birer bulgu sunmuştur.

Üçüncü bölümde yapılan incelemeler, Osmanlı'nın son dönemindeki reformların, Cumhuriyet dönemindeki eğitim politikalarının zeminini oluşturduğunu ortaya koymaktadır. Tanzimat ve Meşrutiyet dönemlerinde yapılan eğitim reformları, laikleşme, merkeziyetçilik ve devletçi pedagojik yaklaşımın ilk izlerini barındırmaktadır. Ancak Cumhuriyet'in ilanıyla birlikte bu reformlar daha radikal ve sistemli hale gelmiş, Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile eğitimde birlik sağlanarak ideolojik anlamda merkezi bir yapı oluşturulmuştur. Harf Devrimi, bu yeni yapının sembolik olarak inşasında önemli bir eşik olmuş; okuryazarlığın kitleselleşmesi, Cumhuriyet ideolojisinin topluma yayılmasını hızlandırmıştır. Tezde ulaşılan bir diğer önemli bulgu, eğitim

politikalarının Erken Cumhuriyet döneminde milliyetçilik, laiklik ve halkçılık gibi ideolojik değerlerle doğrudan bağlantılı olarak şekillendiğidir. Bu değerler, ders kitaplarından öğretmen yetiştirme sistemine kadar her düzeyde hissedilmiştir. Bu anlamda müfredat içerikleri yalnızca bilgi aktaran yapılar değil, aynı zamanda ulusal kimliğin inşasını sağlayan kültürel kodlar haline gelmiştir. "Vatandaşlık bilgisi" dersleri, inkılap tarihi ve Türkçe dersleri gibi alanlar, bu kimliğin inşasında özel olarak yapılandırılmıştır. Çocuk dergileri ve dönemin yayınları üzerine yapılan içerik incelemelerinde, Erken Cumhuriyet döneminde çocukların eğitim sürecine katılımının yalnızca okul aracılığıyla değil, aynı zamanda medya ve yazılı kültür yoluyla desteklendiği görülmektedir. Özellikle "Gürbüz Türk Çocuğu" gibi yayınlar, dönemin devlet ideolojisini çocuklara doğrudan aktaracak araçlar olarak konumlanmıştır. Bu yayınlar aracılığıyla çocuğa ideal vatandaş, çalışkan birey, ahlaklı yurttaş gibi roller yüklenmiş; dolayısıyla medya araçlarının eğitimle nasıl iç içe geçtiği ortaya konmuştur. Tez kapsamında yapılan değerlendirmeler, eğitim kuramlarının Cumhuriyet dönemi eğitim politikaları üzerinde doğrudan etkili olduğunu da göstermiştir. Özellikle pozitivist yaklaşım, eğitimde bilimselliğin hâkim kılınmasına ve merkezi planlamanın önceliklendirilmesine neden olmuştur. Bunun yanında John Dewey'in etkisiyle pragmatist kuramlar, uygulamalı eğitimin yaygınlaşmasını ve öğrenci merkezli pedagojinin benimsenmesini sağlamıştır. Hümanist kuramlar ise bireysel farkındalığın ve yaratıcılığın eğitim süreçlerine entegre edilmesine katkı sunmuştur. Tüm bu kuramlar, Cumhuriyet döneminde devletin eğitimi sadece bilgi aktarımı değil, birey ve toplum inşası aracı olarak gördüğünün somut göstergeleridir.

Erken Cumhuriyet döneminde eğitim politikalarının yalnızca içerik bazında değil, aynı zamanda yapısal olarak da dönüştürüldüğü anlaşılmaktadır. Özellikle öğretmen yetiştirme sisteminde yapılan reformlar, dönemin eğitim anlayışının sürekliliğini ve ideolojik tutarlılığını sağlamak açısından önemlidir. Öğretmenler, yalnızca bilgiyi aktaran kişiler değil; Cumhuriyet ideolojisini, toplumsal değişim vizyonunu ve vatandaşlık bilincini taşıyan ve bunu sınıflarında yeniden üreten aktörler olarak konumlandırılmıştır. Bu nedenle öğretmen eğitimi, sistematik olarak yapılandırılmış ve öğretmenler devlet ideolojisinin sadık taşıyıcıları haline getirilmiştir. Eğitimde müfredat politikalarının da kuramsal altyapılarla ilişkilendirildiği, özellikle ulusal kimliğin inşasında pozitif bilimlerin, tarih anlatılarının ve dil eğitiminin ön plana çıkarıldığı görülmektedir. Dil birliği ve tarihsel bilinç, yeni rejimin meşruiyetini sağlama ve toplumu ortak bir kimlik etrafında birleştirme çabalarının temel araçları haline gelmiştir. Bu kapsamda, Türkçe'nin sadeleştirilmesi, tarih tezlerinin müfredata alınması, yurttaşlık eğitimlerinin zorunlu kılınması gibi uygulamalar, eğitimin bir "ulusal bütünlük" projesinin taşıyıcısı olduğunu açıkça göstermektedir.

Tezde ulaşılan diğer önemli bir bulgu, Erken Cumhuriyet dönemindeki eğitim politikalarının yalnızca ideolojik değil, aynı zamanda ekonomik ve sosyal kalkınmayı da hedeflediğidir. Özellikle kırsal bölgelerde eğitimin yaygınlaştırılması, mesleki eğitimin desteklenmesi ve sanayiye nitelikli işgücü kazandırılması gibi amaçlar, eğitimin ekonomik bir araç olarak kullanılmasına zemin hazırlamıştır. Köy Enstitüleri bu bağlamda hem kuramsal hem de

uygulamalı eğitimin bir sentezi olarak işlev görmüştür. Böylece eğitimin yalnızca bireyin değil, toplumun da kalkınmasına katkı sağlayacak bir yapı olarak tasarlandığı anlaşılmaktadır. Sosyo-ekonomik etkiler açısından bakıldığında, erken yaşta eğitime erişimin bireylerin ilerleyen yaşlardaki yaşam standartları ve toplumsal konumları üzerinde önemli bir belirleyici olduğu görülmektedir. Özellikle kız çocuklarının eğitime kazandırılması, kadınların toplumsal rollerini yeniden tanımlamış ve Erken Cumhuriyet'in toplumsal cinsiyet politikalarına hizmet etmiştir. Kadının kamusal alanda daha aktif bir rol almasını sağlayan bu politikalar, eğitim yoluyla bir zihniyet dönüşümünün de yaşanmasına katkı sunmuştur. Böylece Cumhuriyet eğitim politikaları, toplumsal dönüşümün hem aracı hem de sonucu olarak işlerlik kazanmıştır. Bulgular, Cumhuriyet eğitim sisteminin aynı zamanda toplumsal bütünleşmeyi sağlama misyonu üstlendiğini de göstermektedir. Farklı etnik, kültürel ve sınıfsal arka planlardan gelen bireylerin ortak bir kimlik etrafında birleştirilmesi hedeflenmiş, bu hedefe ulaşmak için eğitim, ulusal bir "eritici pota" olarak değerlendirilmiştir. Bu süreçte müfredat ve öğretim materyalleri, farklılıkları değil, benzerlikleri ve ortak değerleri vurgulayan bir içerikle hazırlanmıştır. Bu yaklaşım, eğitimde çeşitliliğin gölgelenmesine yol açsa da devletin birlik ve bütünlük arayışının eğitime nasıl yansıdığını anlamak açısından önemlidir.

Ulaşılan bulgular; Erken Cumhuriyet döneminde çocuk eğitiminin devletin ideolojik, sosyal, ekonomik ve kültürel dönüşüm hedefleriyle doğrudan ilişkili olduğunu açıkça ortaya koymuştur. Eğitim, bu süreçte yalnızca bilgi aktarımı yapılan bir alan değil, aynı zamanda yeni bir toplum tasarımının en önemli ayağı olarak kurgulanmıştır. Eğitimin bu çok boyutlu işlevi, kuramsal altyapıların sahadaki uygulamalara yön vermesini sağlamış; devlet ile birey arasındaki ilişkide eğitimi merkezi bir araç haline getirmiştir. Bu nedenle Cumhuriyet eğitim politikaları, pedagojik bir çerçevenin ötesine geçerek, sosyolojik, siyasal ve kültürel bir bütünlük içerisinde değerlendirilmelidir.

Eğitim tarihi, yalnızca pedagojik uygulamaların gelişimini değil, aynı zamanda toplumların sosyo-politik evrimini, kültürel dönüşümünü ve devlet-toplum ilişkilerindeki yapısal değişimi yansıtan bir alan olarak değerlendirilebilir. Erken Cumhuriyet dönemine dair yapılan incelemeler, çocuk eğitiminin sadece bireyin değil, aynı zamanda ulusun inşa sürecinin ayrılmaz bir bileşeni olarak kurgulandığını ortaya koymaktadır. Bu çerçevede, Cumhuriyet'in kurucu kadrolarının eğitim aracılığıyla yeni bir toplum ve insan tipi inşa etmeye yöneldiği; bu yönelimin bugün dahi çeşitli biçimlerde etkisini sürdürdüğü görülmektedir.

Eğitim tarihsel bağlamda değerlendirildiğinde, Erken Cumhuriyet döneminde yaşanan dönüşüm yalnızca teknik bir reform hareketi değil, aynı zamanda derin ideolojik, kültürel ve toplumsal bir kopuşun başlangıcı olarak anlamlandırılabilir. Bu dönemde geleneksel eğitim kurumlarının etkisizleştirilerek modern, seküler ve bilim temelli bir eğitim sistemine geçilmesi, devletin modernleşme stratejisinin temel yapı taşlarından birini oluşturmuştur. Bu stratejik tercih, bireyin devlet nezdinde yeniden tanımlanmasını ve eğitimin devletin meşruiyet aracı olarak kullanılmasını sağlamıştır.

Özellikle çocuk eğitimi alanında gerçekleştirilen düzenlemeler, devletin uzun vadeli ideolojik hedeflerini gerçekleştirme arzusunun somutlaşmış hâli olarak okunabilir. Yeni rejimin arzuladığı vatandaş profiline uygun bireylerin yetiştirilmesi hedefi doğrultusunda eğitim, sadece bilgi veren bir kurum değil, aynı zamanda bireyi şekillendiren bir mekanizma hâline getirilmiştir. Bu bağlamda eğitim tarihi perspektifi, çocuk eğitiminin politik bir araç olarak nasıl işlevselleştirildiğini anlamamıza imkân tanımaktadır.

Erken Cumhuriyet dönemindeki eğitim politikalarının tarihsel analizine bakıldığında, eğitim sisteminin tamamen yeniden yapılandırıldığı ve bu yapılandırmanın temelinde ideolojik bir bütünlük arayışının yer aldığı görülmektedir. Eğitim tarihinin bu evresinde uygulamaya konulan reformlar, sadece pedagojik kazanımları değil, aynı zamanda ulus inşası, toplumsal bütünlük ve kültürel homojenleşme süreçlerini de doğrudan etkilemiştir. Bu çerçevede geliştirilen müfredat içerikleri, öğretmen yetiştirme sistemleri ve okul yapılanmaları, tarihsel olarak incelendiğinde devletin ulusal kimlik yaratma çabasının önemli birer enstrümanı olarak değerlendirilebilir.

Eğitim tarihi açısından önemli olan bir diğer unsur ise, dönemin reformlarının yalnızca merkezde değil, taşrada da eş zamanlı olarak uygulanmaya çalışılmasıdır. Kırsal alanlara okulların açılması, köy öğretmenlerinin yetiştirilmesi ve bu bölgelerde eğitimin yaygınlaştırılması, modernleşme hamlesinin geniş bir coğrafyada kök salmasını sağlamıştır. Bu yönüyle Erken Cumhuriyet dönemi çocuk eğitimi politikaları, mekânsal eşitliği önceleyen ve modernleşmenin taşraya da ulaşmasını hedefleyen bir nitelik taşımaktadır.

Tarihsel bir perspektifle değerlendirildiğinde, bu dönemin eğitim yaklaşımları sadece iç dinamiklere değil, aynı zamanda uluslararası pedagojik gelişmelere de duyarlılık göstermiştir. Özellikle Avrupa'daki ilerlemeci ve deneyim temelli eğitim anlayışları, Türkiye'deki eğitim reformlarına yön vermiş; böylece hem yerli hem de evrensel eğilimlerin bir sentezi oluşturulmuştur. Bu sentez, eğitim tarihinin evrimi açısından önemli bir dönüm noktası olarak kabul edilebilir. Türkiye, bu dönemde modern eğitim paradigmasını benimseyerek geleneksel kalıpları kırmış ve pedagojik anlamda yeni bir rota çizmiştir.

Eğitim tarihi, aynı zamanda politikaların başarı düzeyini değerlendirirken karşılaşılan sınırlılıkları da gözler önüne serer. Her ne kadar Erken Cumhuriyet döneminde eğitimde önemli ilerlemeler kaydedilmiş olsa da bu reformların tüm toplumsal kesimlere eşit biçimde yansımadığı da tarihsel verilerle ortaya konmuştur. Özellikle ekonomik dezavantajlı bölgelerde eğitime erişim oranları düşük kalmış, altyapı eksiklikleri nedeniyle bazı bölgelerde reformların etkisi sınırlı düzeyde olmuştur. Bu durum, eğitim politikalarının başarıya ulaşmasında yalnızca niyetin değil, uygulama kapasitesinin de kritik bir rol oynadığını göstermektedir.

Tarihsel açıdan bir diğer önemli sonuç, eğitimde ideolojik homojenleşme hedefinin pedagojik çeşitliliği sınırlamış olmasıdır. Öğrencilere tek tip bilgi sunulması, farklı düşünce ve kimliklerin

eğitim sistemine entegre edilmesini zorlaştırmış; bu da uzun vadede eğitim sisteminde bir kapalılık ve yeniden üretim sorunu yaratmıştır. Eğitim tarihi bağlamında bu durum, sistemin demokratikleşme kapasitesini sınırlayan bir unsur olarak yorumlanmaktadır. Bu noktada Erken Cumhuriyet döneminin merkeziyetçi eğitim anlayışı, sonraki dönemlerde reform ihtiyacını doğurmuştur.

Son olarak, eğitim tarihi perspektifinden elde edilen bulgular, çocuk eğitiminin salt teknik bir faaliyet değil, aynı zamanda kültürel bir aktarım, siyasal bir yönlendirme ve toplumsal bir şekillendirme süreci olduğunu göstermektedir. Erken Cumhuriyet döneminde çocuk eğitimi yoluyla bireye yüklenen roller, değerler ve sorumluluklar, toplumu yeniden kurma hedefinin bir yansımasıdır. Bugün bile eğitim sisteminde karşılaşılan birçok tartışma, bu tarihsel mirasın güncel yansımalarının anlaşılmasıyla daha net değerlendirilebilir. Bu nedenle eğitim tarihi çalışmaları, sadece geçmişi anlama değil, aynı zamanda geleceği planlama açısından da vazgeçilmezdir.

KAYNAKÇA

Acar, A. K. (2024). Cumhuriyet dönemi din eğitimi tecrübesinden geleceğe çıkarsamalar. *İlahiyat Akademi, (20)*, 49–74.

Akbaş, F. & Kılıç, M. (2024). *Malatya suikastı, davası ve siyaset ile basın üzerindeki yansımaları (1952–1954)* (Yüksek lisans tezi), Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi.

Akdağ, B. (2023). Sağlık tedbiri kapsamındaki çocukların çocuk psikiyatri perspektifinden değerlendirilmesi: bir ilçe örneklemi. *Current Perspectives in Social Sciences, 27*(2), 152–159.

Alabaş, R. (2021). *Cumhuriyet ve çocuk*. Yeni İnsan Yayınevi.

Albayrak, A. (2021). *Türkiye'de aile kurumunun ve eğitim politikalarının ideolojinin militarizasyonundaki rolü* (Yüksek lisans tezi), İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi.

Aslan, N. & Cansever, B. A. (2009). Eğitimde yaratıcılığın kullanımına ilişkin öğretmen tutumları. *TÜBAV Bilim Dergisi, 2*(3).

Atatanır, H. (2022). Çocukluk olgusunun ve çocuk haklarının tarihsel gelişimi. *Uluslararası Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi, 2*(2), 205–219.

Atlı, E. & Furat, A. Z. (2024). 20. yüzyılın ilk çeyreğinde Türkiye ve İngiltere'de eğitimde merkezileşme çabaları: Kanunların karşılaştırmalı okuması. *Türkiye Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi, (18)*, 189–218.

Azılıoğlu, K. & Yılmaz, M. (2021). Toplumsal ve kültürel değişimlerin sanat eğitimine yansımaları. *Eğitim ve Toplum Araştırmaları Dergisi, 8*(2), 443–461.

Badamchı, D. K. (2016). Immanuel Kant'ın Jean Jacques Rousseau'dan çıkarsadıkları: Eğitim üzerine. *FLSF Felsefe ve Sosyal Bilimler Dergisi, (21)*, 161–180.

Badamchi, D. K. (2017). Jean-Jacques Rousseau'nun eğitim anlayışının temelleri: Birey Emile mi, vatandaş Emile mi? *Beytulhikme: An International Journal of Philosophy, 7*(1).

Balcı, A. (2008). Türkiye'de eğitim yönetiminin bilimleşme düzeyi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 54*(54), 181–209.

Baş, F. (2025). Laiklik, din ve Cumhuriyet Halk Partisi üzerine tarihsel açıdan karşılaştırmalı bir analiz. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 34*(1), 216–235.

Başaran, N. (2023). Türk modernleşme sürecinde kadının eğitim serüveni. *Süleyman Demirel Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi, (60)*, 269–280.

Batbaylı, Ş. (2022). Sağlık ekonomisi perspektifinde seçilmiş ülkelerin sağlık göstergelerinin değerlendirilmesi. *International Anatolia Academic Online Journal Social Sciences Journal, 8*(1), 43–57.

Beşirli, H. (2023). Cumhuriyetin 100. yılı: Yeni bir toplum, yeni bir insan. *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 270–283.

Bolat, H. (2023). Cumhuriyet dönemi kalkınma planlarında üstün zekalı ve yetenekli öğrencilere yönelik hedefler, politikalar ve uygulamalar. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 25*(100. Yıl Özel Sayısı), 94–113.

Bozkurt, İ. & Geylani, N. (2022). Erken Cumhuriyet döneminde tahayyül edilen çocukluğun politik yapılandırılmasına ilişkin değerler aktarımı. *Belgi Dergisi, (23)*, 169–195.

Büyükboyacı, Ş. (2024). Osmanlı'dan Türkiye Cumhuriyeti'ne Harf İnkılabı. *SDU International Journal of Educational Studies, 11*(2), 98–118.

Cebiroğlu, T. (2024). 20. bölüm okul öncesi Türkçe öğretiminde teknoloji kullanımı. *Türkçe Öğretiminde Teknoloji Kullanımı*, 407.

Çakırlar, A. (2023). Rekreatif egzersizlere dayalı psiko-eğitim programının otistik çocuklara sahip annelerin psikolojik dayanıklılık ve öznel mutluluklarına etkisi.

Çelik, H. (2023). Cumhuriyet devri eğitim politikalarına ABD etkisi (1939–1980). *TYB Akademi Dil Edebiyat ve Sosyal Bilimler Dergisi, 38*(38), 32–65.

Çelik, O. (2022). Ulusal kimliğin inşasında ulusal marşların rolü: Türkiye örneği.

Çelik, O. (2025). Erken Cumhuriyet dönemi resmi tarih yazımı ve kimlik inşası. *Kamu Yönetimi ve Politikaları Dergisi, 6*(1), 99–116.

Çelik, S. (2024). Erken Cumhuriyet "millet/memleket meselesi": Nüfusun çoğaltılması. *Nişantaşı Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 12*(2), 743–764.

Çocuk Duygusu. (1913). *İstanbul 1328*. İstanbul.

Çörtük, M. M. & Çörtük, G. (2023). Türk eğitim politikaları sorunları. *BENGİ Dünya Yörük-Türkmen Araştırmaları Dergisi, 2023*(1), 151–172.

Dağdelen, M. Ç. (2022). Ulus-devletlerin özet metni milli marş tezahürleri. *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi, 10*(30), 354–385.

Değirmenci, F., Alanka, Ö. & Çimen, Ü. (2022). Osmanlıca çocuk sürelilerinin tespiti, arşiv araştırması ve dijitalizasyonu.

Demiryürek, K. & Seymen, A. (2023). Sosyal girişimcilik ve Kovid-19 pandemisinde sivil toplum kuruluşlarından alışveriş yapanların özellikleri üzerine bir araştırma. *Jinenis, 2*(1), 46–67.

Derin, S. Y. (2022). *Osmanlı modernleşmesi sürecinde Haleb Vilayetinde eğitim* (Doktora tezi), Uludağ Üniversitesi.

Doğan, B. & Özkan, Y. (2021). Almanya ve Türkiye'de karşılaştırmalı olarak çocuk koruma politikaları: Türkiye'de çocuk koruma hizmetlerinin sivil yüklenicilere kısmen devredilmesine yönelik bir öneri. *Turkish Studies – Social Sciences, 16*(6).

Doğu, B. (2022). *1968'den günümüze sosyal bilgiler öğretim programlarında kimlik inşası*. (Yüksek lisans tezi), Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi.

Dost, S. & Gökez, S. (2024). Sığınmacı refakatsiz çocukların korunması ve hukuki temsili. *Süleyman Demirel Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi, 14*(1), 421–463.

Durmaz, A. (2019). *Sosyal bilgiler dersinde "bilimsellik" değerine yönelik yapılandırmacı etkinliklerin öğrencilerin akademik başarı ve bilimsel epistemolojik inançlarına etkisi* (Doktora tezi), Marmara Üniversitesi.

Durukan, Ş. (2024). Gürbüz Türk Çocuğu dergisindeki şiirlerde idealize edilen çocuk ve ebeveyn tipi üzerine bir inceleme. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, (48)*, 208–243.

Elmacı, D. (2023). Türkiye'de erken çocukluk eğitimi ve bakımının gelişiminde Çocuk Esirgeme Kurumunun katkıları. *Yalova Sosyal Bilimler Dergisi, 13*(1), 40–51.

Embel, M. Ö. (2021). Orta Doğu'da modern devletin inşası: Irak ve Suriye örnekleri üzerinden bir değerlendirme. *Türkiye Ortadoğu Çalışmaları Dergisi, 8*(1), 157–189.

Erdoğan, R. (2023). *Türkiye'de sivil toplum kuruluşlarının yaygın din eğitimine etkisi: Yekder örneği* (Yüksek lisans tezi), Marmara Üniversitesi.

Erenel, F. & Gedik, A. (2024). Türk milliyetçiliğinin serüveni ve Atatürk'ün milliyetçilik anlayışı. *Felsefelogos, (83)*.

Erol, D. & Cengiz, G. Ş. T. (2023). Aile eğitimi programının okulöncesi dönemde çocuğu olan aile ve çocuk kavramlarına ilişkin farkındalıklarına etkisi. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları – II*, 53.

Ertugay, F. (2022). Türkiye'de politik kutuplaşmanın tarihsel kökenleri/kolektif hafıza. *Amme İdaresi Dergisi, 55*(2).

Erzin, E. (2021). Cumhuriyet'in ilk dönemi eğitim politikalarının kültürleme etkisi.

Geredeli, N., Peschke, S. G. & Peschke, L. (2024). Anne ve babanın sosyal medyada çocukları ile ilgili paylaşımlarına (sharenting) ilişkin hukuki bir değerlendirme. *Necmettin Erbakan Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi, 7*(3), 861–886.

Gökmen, M. (2022). Türkiye Cumhuriyeti'nin ulus devlet olarak inşasında basının rolü: Ün Dergisi örneği.

Gökmen, M. (2023). *Ulus devlet, basın ve siyaset (Tek parti döneminde Halkevleri ve Ün dergisi)*. Akademisyen Kitabevi.

Gurbetoğlu, A. (2008). II. Meşrutiyet'te çocuk hakları alanında bir dergi: Musavver Hukuk-i Etfal. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 41*, 213–231.

Güçlü, M. (2014). John Dewey'in Türkiye'deki süreli yayınlarda yansıyan makaleler açısından değerlendirilmesi. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi, 6*(2).

Gülay, A., Kabataş, Y. & Attila, İ. (2023). Türkiye ve İngiltere'de sağlık alanında faaliyet gösteren sivil toplum kuruluşlarının karşılaştırılması. *Alanya Akademik Bakış, 7*(3), 1425–1446.

Gündüz, M. (2007). *II. Meşrutiyet'in klasik paradigmaları: İçtihad, Sebilü'r-Reşad ve Türk Yurdu'nda toplumsal tezler*. Ankara.

Güngör, H. & Ogelman, H. G. (2022). Çocuk gelişimi ön lisans öğrencilerine göre "çocuk" kavramı. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, 13*(1), 581–599.

Güven, İ. (2022). 100. yılına girerken Türkiye'de eğitim: Cumhuriyet dönemi insan yetiştirme anlayışı. *Demokrasi Platformu, 11*(37), 49–175.

Hıçkırıkoğlu, Ç. (2024). *Milli Mücadele dönemi komutanlarına ait hatıratın 8. sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretim programında yer alan kazanımlara ve ders kitabına göre incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi), Marmara Üniversitesi.

Işık, E. (2023). Cumhuriyet'in gürbüz çocukları. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, (75)*, 1–12.

İbrahim, M. A. K. & Rümeysa, A. L. U. Ç. (2022). 6112 sayılı kanun kapsamında isteğe bağlı yayınların internet ortamından sunumunda çocukların korunması. *Türkiye Adalet Akademisi Dergisi, 2022*(51), 329–364.

İlhami. (1914). Mehmet Şehit Oğlu. *Mektepli, (12)*, 189.

İmamoğlu, H. (2024). Osmanlı Devleti'nde kız rüştiyelerinin kuruluşu ve toplumsal etkileri: 19. yüzyılın sonlarında kadın eğitiminin modernleşme süreci. *Sinop Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 8*(Özel Sayı), 109–130.

İşbilir, A. & Dikkaya, M. (2021). Ceditçi düşüncede kadının sosyo-ekonomik rolü ve etkileri. *Ekonomi İşletme Siyaset ve Uluslararası İlişkiler Dergisi, 7*(2), 260–280.

Kansu, N. A. (2025). *Pedagoji tarihi*. Telgrafhane Yayınları.

Kapcı, H. Z. (2024). *Osmanlı'dan Cumhuriyet'e yetim*. Hikmet Zeki Kapcı Yayınları.

Karakoç, Ş. M. (2023). Ulus devlete doğru: Osmanlı'dan Cumhuriyet'e "millet-i hakime", Türkleşme ve ulusal kimlik. *Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi, 8*(2), 21–37.

Karol, G. (2023). Eğitim yönetiminde uygulanan öğrenme kuramlarının incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi, 7*(31), 484–498.

Kaştan, Y. (2021). Cumhuriyet döneminde Antalya'da eğitimin tarihî gelişimi. *Journal of International Social Research, 14*(81).

Kaya, S. (2024). Uluslararası sistemi yeniden yorumlamak: Ulus-devlet, sermaye ve küreselleşme. *Uluslararası İlişkiler Çalışmaları Dergisi, 4*(2), 74–91.

Kiliç, E. T. (2022). *Türk modernleşmesinde 19. yüzyılın ikinci yarısından itibaren ulus kavramı ve ulus devletin inşası (1850–1950)* (Doktora tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi.

Koyuncuoğlu, A. (2021). Çocuk edebiyatının dünyadaki ve Türkiye'deki tarihsel gelişimi. *Spor, Eğitim ve Çocuk, 1*(1), 1–16.

Kür, İ. (1991). *Türkiye'de süreli çocuk yayınları*. Ankara.

Metin, O. (2024). Ziya Gökalp ve Türk milliyetçiliğinin oluşumu: İdeoloji, kimlik ve kültürün kesişim noktaları. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 26*(Özel Sayı), 245–259.

Mızıkacı, F. (2015). Değerler eğitimi ve eğitim programları. *Eleştirel Pedagoji Dergisi, 40*, 38–41.

Oral, M. & Törüner, E. K. (2025). Koruyucu aile müdahale programları: Pediatri hemşireliği perspektifinden bir değerlendirme. *KTO Karatay Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi, 6*(1), 161–172.

Ozan, H. & Kuş, Z. (2021). Meşrutiyet'ten Cumhuriyet'e vatandaşlık öğretim programlarında kimlik inşası. *Eğitim ve Toplum Araştırmaları Dergisi, 8*(2), 237–257.

Özalp, A. (2024). Toplumsal değişim sürecinde çocuk suçluluğu: Eğilimler ve etkiler. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi, 13*(1), 446–466.

Özbay, H. İ. (2021). İnternet ortamında çocukların korunması. *Türk Dünyası Araştırmaları, 128*(253), 441–460.

Özdemir, M. S. (2024). *II. Meşrutiyet dönemi eğitim dergilerinde terbiye, ahlâk ve millîlik kavramlarıyla ilgili öne çıkan görüşler* (Yüksek lisans tezi), Marmara Üniversitesi.

Özer, M. (2021). *2–6 yaş arasında otizm spektrum bozukluğu tanılı çocuğu olan annelerin özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde sunulan hizmetlere ilişkin deneyimleri* (Yüksek lisans tezi), Marmara Üniversitesi.

Özmenli, M. & Özkoç, Ö. (2024). Cumhuriyet dönemi Türk eğitim sistemine milliyetçi bir bakış (Türk Yurdu örneği, 1968–1990). *The Journal of Academic Social Science Studies, 6*(6), 905–914.

Özpolat, A. O. & Toper, F. (2023). Çocukluk ve çocuğa yönelik sosyal hizmetlerin tarihsel gelişimi. *Sosyolojik Düşün, 8*(1), 1–34.

Öztürk, A. D. T. & Buyurgan, S. (2021). Teknolojinin 7–9 yaş grubu çocuk resimlerine etkisi. *Uluslararası İnsan ve Sanat Araştırmaları Dergisi, 6*(1), 111–125.

Öztürk, H. & Emiroğlu, A. (2022). Osmanlı Devleti'nin son dönemleri ile Erken Cumhuriyet dönemi çocuk yetiştirme politikaları. *Mersin Üniversitesi Tıp Fakültesi Lokman Hekim Tıp Tarihi ve Folklorik Tıp Dergisi, 12*(3), 565–578.

Öztürk, N. & Parlar, H. (2022). Türkiye'de aile eğitimi alanında yazılmış lisansüstü tezlerin içerik analizi yöntemiyle incelenmesi. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi, 22*(57), 863–891.

Özüçetin, Y. & Sanatasan, Ş. (2024). Cumhuriyetin ilk yıllarında Türkiye'de çocuk korunmasına ilişkin yaklaşımlar ve yasal gelişmeler. *The Journal of Academic Social Science, 120*(120), 1–24.

Pehlivan, İ. (2024). Modern Osmanlı döneminden Cumhuriyet'e eğitimde dönüşüm ve köy enstitüleri. *Yedi Aralık Sosyal Araştırmalar Dergisi, 3*(2), 78–93.

Pınar, E. (2016). *Türkiye'de işgücünün yönetimi sorunu: Mesleki eğitim politikalarına devlet-sermaye ilişkileri açısından bakmak*.

Sağbaş, N. Ö. & Özdemir, M. (2021). Türk eğitim sistemindeki kozmik yapının felsefesi. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES), 54*(3), 921–946.

Sakınmaz, Z. D. (2022). *Klasik dönem ve günümüzde ezbere bakış: Eğitim ve din eğitiminde ezberin yeri ve önemi* (Yüksek lisans tezi), Bursa Uludağ Üniversitesi.

Sanatasan, Ş. (2021). *Erken Cumhuriyet dönemi Türkiye'de çocuğa gösterilen özen ve çocuk koruma politikaları (1923–1940)* (Yüksek lisans tezi), Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi.

Savacı, Ö. (2023). *Uluslararası göç hareketleri karşısında ulus devletin korunma stratejileri: Türkiye örneği* (Yüksek lisans tezi), Balıkesir Üniversitesi.

Sünbül, A. M. (2011). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Eğitim Yayınevi.

Şahin, E. K., Bakır, G. & Aksakallı, İ. (2025). Eğitim yönetimi kuramlarına yönelik yapılan araştırmaların incelenmesi: Bir içerik analizi çalışması. *International QMX Journal, 4*(4), 673–687.

Şengün, A. (2023). *Okul öncesi eğitimin farklı sosyo-ekonomik düzeydeki çocukların okula hazırbulunuşlukları üzerindeki etkisine yönelik meta-analiz çalışması* (Yüksek lisans tezi), Balıkesir Üniversitesi.

Şenkaloğlu, S. (2021). Türkiye'de Cumhuriyet dönemi Türk eğitim sistemi ve sorunları. *Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi, 6*(1), 24–36.

Şirin, M. C. (2024). Türkiye'de çocukların istismar ve ihmalden korunmasına yönelik hukuki düzenlemeler ve idarenin faaliyetleri. *Türkiye Klinikleri Social Pediatrics – Special Topics, 5*(1), 103–106.

Takıl, N. B. (2023). Türk sözlü kültürü ve çocuk edebiyatı. *Korkut Ata Türkiyat Araştırmaları Dergisi, (10)*, 255–267.

Tan, M. (1994). Çocukluk: Dün ve bugün. B. Onur (Haz.), *Toplumsal Tarihte Çocuk: Sempozyum, 23–24 Nisan 1993* (ss. 11–30). İstanbul.

Tanrıöğen, A. & Sarpkaya, R. (Eds.). (2010). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Tarlansoy, B. (2024). Azerbaycan'da ulusal kimlik inşası ve Karabağ savaşlarının etkisi. *International Journal of Volga-Ural and Turkestan Studies, 6*(2), 221–238.

Tarman, B. (2011). Türkiye'de sosyal bilgiler müfredatının gelişimi ve John Dewey'in Türk eğitiminin modernizasyonuna etkisi. *Uluslararası İlerici Eğitim Dergisi, 7*(1), 45–61.

Taşdan, M. (2024). Uluslararası göçün eğitim ve okul yönetimine yansımaları. *Trakya Eğitim Dergisi, 14*(1), 396–407.

Tek, A. & Dulkar, S. (2021). Türkiye'nin eğitimde modernleşme süreci aralığından Bozkırdaki Çekirdek romanına bakış: Köy Enstitüleri. *Talim, 4*(2), 45–54.

Teke, E., Baltacı, U. B. & Avşaroğlu, S. (2024). Annelere yönelik psiko-eğitim programının annelerin çocuk eğitimi yeterlik algılarına etkisinin incelenmesi.

Tekin, A. C. (2024). Türkiye'de öjenizm ve halk sağlığı: Cumhuriyet'in ilk yıllarında toplumsal dönüşüm. *Türkiye Araştırmaları Dergisi, 1*(2).

Temel, S. (2023). *Türkiye'de toplumsal kimlik ve bellek inşası: Kutü'l Amare Zaferi örneği* (Yüksek lisans tezi), Marmara Üniversitesi.

Tuğtekin, E. B. (2022). Açık ve uzaktan öğrenme kuramlarının öğrenenler, öğrenme ortamları ve etkileşim açısından incelenmesi. *Eğitim Bilim ve Araştırma Dergisi, 3*(1), 118–137.

Türk, İ. C. (2022). Geç dönem Osmanlı eğitiminin dinamiklerini Halide Edib'in *Mor Salkımlı Evi'nden* okumak. *Akademik Tarih ve Düşünce Dergisi, 9*(4), 1699–1730.

Türköz, E. N. (2019). *Cumhuriyet dönemi Türkiye modernleşmesinde Fransız Jakobenizmi: Bir etkinin tarihsel ve ideolojik analizi*.

Ummanel, A. (2023). Erken Cumhuriyet döneminde çocukluğun inşası ve bir araç olarak çocuk edebiyatı. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 25*(100. Yılında Cumhuriyet Özel Sayısı), 302–316.

Ummanel, A. (2023). Erken Cumhuriyet döneminde çocukluğun inşası ve bir araç olarak çocuk edebiyatı. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 25*(100. Yılında Cumhuriyet Özel Sayısı), 302–316.

Usta, M. E. (2013). *Okul yöneticilerinin pozitivist ve kaos yönetim anlayışlarını benimsemelerinin kendilerinin ve öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerine etkileri*.

Usta, M. E. (2013). Okul yöneticilerinin pozitivist ve kaos yönetim anlayışlarını benimsemelerinin kendilerinin ve öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerine etkileri.

Uyan, Ö. (2021). *1928–1938 yılları arası Harf Devrimi'nin Türk grafik tasarımına yansımaları* (Doktora tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi.

Uyan, Ö. (2021). *1928–1938 yılları arası Harf Devrimi'nin Türk grafik tasarımına yansımaları* (Doktora tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi.

Uygun, S. (2008). John Dewey'in Türkiye'deki öğretmen eğitim sistemine etkisi. *Asya-Pasifik Öğretmen Eğitimi Dergisi, 36*(4), 291–307.

Uzak, N. & Bilgi, S. (2024). 24–36 ay aralığındaki çocukların dil gelişiminde cinsiyetin, kardeş faktörünün, ebeveynlerin eğitim durumunun, annelerin çalışmasının ve ailelerin sosyo ekonomik düzeyinin etkisi. *Türk Uluslararası Dil, Edebiyat ve Halkbilimi Araştırmaları Dergisi, (39)*, 100.

Ünver, D. (2023). Erken çocukluk eğitiminde motor gelişim için oyunun önemi. *Spor Bilimleri Üzerine Araştırmalar – VI*, 17.

Wolf-Gazo, E. (1996). John Dewey Türkiye'de: Bir eğitim misyonu. *Amerikan Türkiye Çalışmaları Dergisi, (3)*, 15–42.

Wolf-Gazo, E. D. (2019). John Dewey'in Türkiye'deki eğitim yolculuğu. *Asya Felsefe Derneği Uluslararası Dergisi, 12*(1), 9–45.

Yanardağ, A. (2024). Cumhuriyet dönemi Darülfünun tartışmaları ve 1933 Darülfünun reformu. *The Journal of Academic Social Science, 56*(56), 112–133.

Yazgan, A. M. (2025). Ziya Gökalp'in milliyetçilik anlayışı: Primordializm mi modernizm mi?. *Milliyetçilik Araştırmaları Dergisi, 7*(1), 1–10.

Yazıcıoğlu, Ş. (2024). *Rousseau'nun Emile'i ile günümüz çocuk eğitimi üzerine bir karşılaştırma*. (Yüksek lisans tezi), Marmara Üniversitesi.

Yelaldı, M. (2023). Tevhid-i Tedrisat Kanunu sonrasında eğitimde yaşanan değişim ve dönüşümün incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi, 7*(31), 339–349.

Yeşiltuna, S. (2024). Çocuk Esirgeme Kurumu yayını "Ana" dergisinde kadın algısı. *Journal of Modern Turkish History Studies / Cumhuriyet Tarihi Araştırmaları Dergisi (CTAD), 20*(40).

Yıldırım, E. & Öntaş, T. (2023). Türkiye'deki kapsayıcı vatandaşlık eğitimine bir bakış. *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi, 5*(3), 1464–1476.

Yıldız, İ. (2024). Erol Güngör'e göre İslam ve Türk modernleşmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 17*(2), 100–121.

Yılmaz, D. (2024). Demografik bir inkılap: Cumhuriyet döneminde doğum ve çocuk bakımevleri (1925–1940). *Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi, 40*(110), 427–472.

Yılmaz, İ., Ateş, B. & Soylu, M. (2021). İdeal devletten imkânsız devlete: İslam iktisadında devlet düşüncesi. *Adam Academy Journal of Social Sciences, 11*(1), 111–140.

Zararsız, Ö. F. (2023). Cumhuriyetin kuruluş döneminde ulus bilinci ve bir halkla ilişkiler faaliyeti olarak eğitim. *İletişim Kuram ve Araştırma Dergisi, (64)*, 137–154.

Zorlu, S. E. & Bilgin, S. (2024). Çocuk hakları, tarihî gelişimi ve çocuk suçluluğu. *Gaziantep University Journal of Social Sciences, 23*(2), 763–780.